

QuaSiD - Arbeitspapier Nr. 1

HOCHSCHULSTRATEGIE ALS PROZESS
- ZUM ALLGEMEINEN UND HOCHSCHULSPEZIFISCHEN
BEGRIFF DER STRATEGIE

MARCEL GRAF-SCHLATTMANN, DOROTHEE M. MEISTER,
GUDRUN OEVEL, MELANIE WILDE

PADERBORN, 23.05.2018

GEFÖRDERT VOM



QuaSiD - Arbeitspapier Nr. 1

Titel

Hochschulstrategie als Prozess - Zum allgemeinen und hochschulspezifischen Verständnis des Strategiebegriffs

Inhalt des Projekts QuaSiD

Das Projekt „Qualitätssicherung in der Digitalisierungsstrategie: Erfolgsfaktoren und Akteurskonstellationen bei der nachhaltigen Verbreitung und Verankerung“ (QuaSiD)¹ hat sich zum Ziel gesetzt, Momente und zentrale Akteurskonstellationen für eine erfolgreiche Verbreitung und nachhaltige Verankerung als Qualitätssicherungsmaßnahme von Digitalisierungsprojekten innerhalb der Digitalisierungsstrategie zu untersuchen.

Inhalt des Arbeitspapiers

Ein zentrales Thema des Forschungsprojekts QuaSiD ist der Begriff der Digitalisierungsstrategie. Im Rahmen des vorliegenden Arbeitspapiers soll zunächst ein für das Projekt relevantes Verständnis zum allgemeinen Begriff der Strategie sowie zur hochschulspezifischen Verwendung entwickelt werden.

Zunächst wird dazu der Begriff der Strategie im Allgemeinen näher beleuchtet, um dann auf den Begriff der Strategie im Bereich der Hochschulbildung verfeinert zu werden. Dabei werden immer auch die organisationalen Besonderheiten von Hochschulen berücksichtigt sowie Perspektiven zentraler Akteure zum Begriff der Strategie im Hochschulkontext dargelegt und reflektiert.

¹ siehe weiterführend auch zum Projektaufbau und den Zielen von QuaSiD den Posterbeitrag von Meister et al. (2017) im Rahmen der BMBF-Fachtagung am 03. und 04. Juli 2016 in Berlin. Online verfügbar unter: https://www.wihoforschung.de/_medien/downloads/16DHL1020_QuaSiD_Poster_Fachtagung.pdf, letzter Zugriff: 18.06.2018.

Inhalt des Arbeitspapiers in englischer Sprache

A central theme of the research project QuaSiD is the concept of digitization strategy.

Within the framework of this working paper, a relevant understanding of the general concept of strategy as well as the university-specific use will be developed.

Firstly, the concept of strategy in general will be examined in more detail and then refined to the concept of higher education strategy. In doing so, the organizational special features of universities are always taken into account and the perspectives of key actors on the concept of strategy in the context of higher education are presented and reflected.

Keywords

Change-Management, Hochschulentwicklung, Strategie, Digitalisierungsstrategie, Hochschulstrategie, Veränderungsprozesse, Hochschulforschung

Inhalt

1. Einleitung	6
2. Allgemeiner Zugang an den Strategiebegriff.....	7
2.1 Die 5 P´s nach Mintzberg.....	7
2.1.1 Plan - Strategie als Planung	8
2.1.2 Ploy – Strategie als Spielzug	8
2.1.3 Pattern – Strategie als Handlungsmuster	9
2.1.4 Position – Strategie als Position	9
2.1.5 Perspektive – Strategie als Perspektive.....	9
2.1.6 Diskussion	9
2.2 Die 10 Denkschulen nach Mintzberg.....	11
2.2.1 Die Designschule: Strategieentwicklung als konzeptioneller Vorgang	12
2.2.2 Die Planungsschule: Strategieentwicklung als formale Planung	12
2.2.3 Die Positionierungsschule: Strategieentwicklung als analytischer Prozess	12
2.2.4 Die Unternehmerische Schule: Strategieentwicklung als visionärer Prozess	13
2.2.5 Die Kognitive Schule: Strategieentwicklung als mentaler Prozess	13
2.2.6 Die Lernschule: Strategieentwicklung als sich herausbildender Prozess	14
2.2.7 Die Machtschule: Strategieentwicklung als Verhandlungsprozess.....	15
2.2.8 Die Kulturschule: Strategieentwicklung als kollektiver Prozess	15
2.2.9 Die Umweltschule: Strategieentwicklung als reaktiver Prozess.....	16
2.2.10 Die Konfigurationsschule: Strategieentwicklung als Transformationsprozess	16
2.3 Diskussion	17
3. Das Strategieverständnis im aktuellen Hochschuldiskurs	21
3.1 Strategie als Plan.....	21
3.2 Strategie als Positionierung	24
4. Möglichkeiten der Übertragbarkeit - das Strategieverständnis von QuaSiD	26
4.1 Kritische Reflexion der bisherigen Ansätze: Die Hochschule als besondere Organisation	27
4.2 Digitalisierungsstrategie als Forschungsinteresse von QuaSiD.....	31

5. Fazit: Hochschulstrategie als Prozess	34
Literatur	36

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Denkschulen nach Mintzberg et al. 1999	11
Tabelle 2: Strategie als Plan oder Muster	23

1. Einleitung

Der Begriff der Strategie scheint allgegenwärtig: Unabhängig davon, welche konkreten Einsatzfelder man betrachtet, kommt der Eindruck auf, dass überall von einem strategischen Handeln gesprochen wird und jeder eine Strategie verfolgt. Auch von den Hochschulen wird erwartet, dass sie sich als strategische Akteure wahrnehmen und dementsprechend handeln. Doch mit der häufigen Nutzung des Begriffs, wird dieser immer diffuser und unklarer, sodass die Frage aufkommt: *Was ist eigentlich eine Strategie und was definiert das strategische Handeln im Kontext der Hochschulbildung?*

Dieser Frage wird sich im Folgenden zugewendet. In einem ersten Schritt wird dabei der Begriff der Strategie in einem allgemeinen Zugang betrachtet. Dabei stehen insbesondere die Ausführungen Henry Mintzbergs, Bruce Ahlstrand und Joseph Lampel im Zentrum. Mintzberg et al. (1999) reflektieren u.a. in ihrem Buch mit dem Titel „Strategie Safari“ den wissenschaftlichen Diskurs zum allgemeinen Begriff der Strategie und vereinen ihre Erkenntnisse in der Zusammenstellung verschiedener Idealtypen. Im vorliegenden Papier werden dazu die fünf Perspektiven von Mintzberg auf Strategie – die 5 P`s - Plan, Ploy, Pattern, Position und Perspektive dargestellt und ihre Ausprägungen, die Mintzberg innerhalb seiner Denkschulen darstellt, vorgestellt und diskutiert.

Im zweiten Zugang werden auf der Basis der gewonnenen Erkenntnisse prominente Ansätze zum Strategieverständnis im aktuellen Hochschuldiskurs dargestellt und reflektiert. Das vorliegende Papier diskutiert anhand der Besonderheiten der Organisationsform Hochschule wieso das vorherrschende Verständnis auf Strategie als Plan oder Positionierung nicht ausreicht und erarbeitet einen Vorschlag zur Erweiterung des Strategiebegriffs für Hochschulen, welches den Prozess der Entwicklung von Hochschulstrategien in den Fokus rückt.

2. Allgemeiner Zugang an den Strategiebegriff

Ursprünglich stammt der Begriff der Strategie von dem griechischen Begriff *strategos*, welches übersetzt Heerführung bedeutet, ab. Strategien waren im 19. Jahrhundert vornehmlich militärische Operationen, die mit Zweck der Kriegsführung von der Wirtschaft, Politik und Militär ausgeführt wurden (vgl. von Clausewitz 1980).

Widmet man sich heutzutage dem Begriff der Strategie, ist der erste Zugang meist der Gedanke an ein zukünftiges Ziel, das mittels eines spezifischen, am Ziel ausgerichteten Plans erreicht werden soll. Sowohl im allgemeinsprachlichen Gebrauch als auch in wirtschaftlichen oder politischen Sphären bedeutet das Fordern nach einer Strategie in den meisten Fällen, dass ein Ziel gesetzt wird – oder ein Problem behoben werden muss – und nun ein Plan bzw. eine Strategie entworfen werden muss, um dieses zu erreichen.

Dieses Verständnis von Strategie ist, Henry Mintzberg folgend, nicht falsch jedoch auch nicht ausreichend um den Begriff ganzheitlich zu fassen. Im Rahmen seiner Forschungsarbeiten beschäftigt sich Mintzberg so intensiv wie kein anderer Wissenschaftler mit dem strategischen Management und stellt dabei fest, dass es keine einfache und allgemeingültige Definition des Strategiebegriffs gibt. Stattdessen führt er an, dass „Strategie [...] eine ganze Reihe von Definitionen erfordert, von denen insbesondere fünf von Bedeutung sind“ (Mintzberg et al. 1999: 22). Mintzberg sichtet und ordnet u.a. in seinem Buch mit dem Titel „Strategie Safari“ (ebd.) den wissenschaftlichen Diskurs zum Begriff der Strategie und vereint seine Beobachtungen in der Definition verschiedener Idealtypen von Strategien.

2.1 Die 5 P's nach Mintzberg

Mintzberg folgend ist Strategie durch fünf Definitionen geprägt. Dabei handelt es sich um idealtypische Annahmen, die einen jeweils eigenen Blickwinkel auf den Strategiebegriff einnehmen und in gegenseitiger Ergänzung das konkrete Verständnis von Strategie ausmachen. Diese fünf Definitionen sind als die 5 P's Mintzbergs – Plan, Ploy, Pattern, Position und Perspektive – bekannt und sollen im Folgenden als Grundlage aller weiterer Gedanken näher erläutert werden.

2.1.1 Plan - Strategie als Planung

Der oben angeführte Ansatz eine Strategie darüber zu definieren, dass ein Plan besteht, stellt bereits die erste idealtypische Definition Mintzbergs dar. Eine Strategie als Planung ist auf die Zukunft ausgerichtet. Eine Strategie im Sinne eines Plans ist somit variabel und je nach Ausrichtung veränderbar. Beabsichtigte Strategien, also Pläne, die formuliert und durch zielgerichtete Maßnahmen vollständig umgesetzt werden, nennt Mintzberg realisierte Strategien. Oft wird jedoch ein Teil des strategischen Plans nicht umgesetzt, weil im Prozess der Umsetzung neue Impulse aus dem Umfeld hinzukommen, wie bspw. Handlungen beteiligter Akteure, Einführung neuer Technologien etc. Mintzberg spricht in diesem Fall von unrealisierten Strategien (vgl. Mintzberg et al. 1999).

2.1.2 Ploy – Strategie als Spielzug

Mintzberg folgend kann Strategie auch aus der Gesamtheit aller Spielzüge zum Erreichen eines strategischen Ziels verstanden werden. Dabei rufen die einzelnen Spielzüge Reaktionen in der Organisationsumwelt hervor, die sich wiederum auf das eigene Handeln auswirken. Die Strategie als Ploy ist somit aktiv und gleichzeitig auch reaktiv (ebd.).

Die Berührungspunkte zu den modellhaften Ansätzen der Spieltheorie sind an dieser Stelle augenscheinlich. Dabei werden mehrere aufeinanderfolgende Runden eines Spiels aus Wettbewerb und Kooperation modelliert und das Verhalten rationaler Akteure beobachtet. Jeder Akteur kann durch seinen Spielzug ein Handeln des Gegenübers aktiv herausfordern und sein Verhalten wiederum reaktiv auf dessen Aktionen anpassen. Das vermutlich bekannteste Beispiel ist das Gefangenendilemma, bei dem die Akteure zwischen zwei Handlungsalternativen (die Tat gestehen oder die Aussage verweigern) entscheiden können. Je nachdem welche Alternativen gewählt wurden, ergeben sich unterschiedliche Folgen für Beide, wobei die Besonderheit ist, dass das Ergebnis vom eigenen sowie von Handeln des Anderen bedingt ist. Das Spiel kann einmalig, mehrmalig aber endlich oder unendlich häufig gespielt werden. Abhängig von der Anzahl der Wiederholungen des Spiels, sind verschiedene Arten des Spielzugs für den angenommenen rationalen Akteur sinnvoll. Im Zuge der Strategie als Spielzug ist noch die Möglichkeit der List zu nennen. Darunter ist zu verstehen, dass die beobachtbaren Ziele nicht die beabsichtigten Ziele widerspiegeln, sondern gewollt ein falscher Eindruck geschaffen wird um Konkurrenten zu täuschen (siehe ebd.: 28 f.).

2.1.3 Pattern – Strategie als Handlungsmuster

Strategie kann auch als Handlungsmuster verstanden werden, welches eine Organisation auf dem Weg zur Zielerreichung verfolgt. Handlungsmuster sind oftmals historisch gewachsene Strukturen, die innerhalb einer Organisation z.B. aus der Tradition heraus entstanden sind. Mintzberg beschreibt Handlungsmuster als Routinen, denen eine Organisation unterliegt. Die kritische Selbstreflexion der Verhaltensweisen ist innerhalb der Organisation oftmals schwierig, da sie als blinder Fleck fast unsichtbar erscheinen („das haben wir schon immer so gemacht“). Für die Organisationsumwelt bieten Handlungsmuster allerdings Orientierungspunkte, mit denen Planungssicherheit geschaffen werden kann (ebd.).

2.1.4 Position – Strategie als Position

Die kritische Selbstreflexion innerhalb der Erreichung von strategischen Zielen kann Mintzberg folgend zur Positionierung der eigenen Organisation in der organisationalen Umwelt fokussiert werden. Mintzberg folgend ist dies die Definition einer Strategie als Position. Die Positionierung und Verortung kann dabei auf verschiedene Ziele gerichtet sein.

So zum Beispiel auf Alleinstellungsmerkmale der eigenen Organisation gegenüber anderen, über einen starken Fokus auf wirtschaftliche Kooperationsverbünde oder Internationalisierung etc. Maßnahmen dieser Art haben eine starke identitätsstiftende Wirkung.

2.1.5 Perspektive – Strategie als Perspektive

Während die Position den Blick auf das Außenverhältnis richtet, fokussiert die Strategie als Perspektive den Blick auf das Binnenverhältnis einer Organisation. Bei der Strategie als Perspektive richtet sich der Fokus auf die Subjektivität, die Eigenartigkeit einer Organisation. Es steht dementsprechend bei der strategischen Ausrichtung die Individualität des Unternehmens sowie der Organisationsmitglieder im Fokus. Dabei wird auch die Konstruktion von Entscheidungsprozessen aufgrund der Heterogenität der Mitglieder berücksichtigt, da unterschiedliche Sozialisationen der Organisationsmitglieder im Entscheidungsprozess zu verschiedenen Wahrnehmungen und folglich zu einem Einflussfaktor im Entscheidungsprozess führen (ebd.).

2.1.6 Diskussion

Die 5Ps von Mintzberg lassen sich aufgrund der spezifischen Organisationsmerkmale der Hochschulen nicht uneingeschränkt auf den Kontext der Strategiebildung in Hochschulen

übertragen. Allerdings lassen sich für drei von Mintzberg genannte Idealtypen Beispiele nennen.

Betrachten wir die Strategie als Planung, so lässt sich zeitgleich zur Bologna Reform die vermehrte Forderung nach Planbarkeit an Hochschulen finden. Auch werden insbesondere seitens der Politik sowie der Forschungsförderung Instrumente zur Messbarkeit guter wissenschaftlicher Forschung und Strategien zur Forschungsförderung entwickelt. Als prominentes Beispiel kann hier auf die Hochschulentwicklungspläne im Zuge der Exzellenzinitiative verwiesen werden, die ein klassischer Fall eines Planungsverständnisses von Strategien sind. Weiter zeigt sich auch im Bereich der personellen Entwicklung, dass neue Stellen mit Planungsaufgaben wie bspw. Chief Information Officer (CIO`s) an Hochschulen eingerichtet werden.

Betrachten wir die Strategie als Handlungsmuster, so zeigt sich im Bereich der Hochschulen der Trend einer zunehmenden externen Beobachtung u.a. durch Unternehmens- und Hochschulberatungen sowie die Einschaltung außeruniversitärer Einrichtungen zur Analyse von Hochschulen (z.B. HIS HE und CHE). Des Weiteren werden auch Strategiekreise wie zum Beispiel das Hochschulforum Digitalisierung (zzgl. spezifischer Themengruppen u.a. Change-Management an Hochschulen) eingerichtet, um spezifische Themen und Fragestellungen an Hochschulen zu klären sowie Empfehlungen auszusprechen.

Auch lässt sich der Trend zur Strategie als Position beobachten. Universitäten setzen vermehrt „Labels“ ein, um Alleinstellungsmerkmale der eigenen Hochschule hervorzuheben. Grundlegend ist die Annahme eines bestehenden Wettbewerbs zwischen den Hochschulen. Dieser Wettbewerb kann um unterschiedliche Ressourcen erfolgen, Drittmittel, wissenschaftliches Personal, Renommee oder auch Studierende. Die einzelnen Hochschulen nutzen in diesem Zusammenhang die „Labels“ um sich im Wettbewerb zu positionieren. So zum Beispiel die Universität Paderborn, die sich als Universität der Informationsgesellschaft begreift und damit zum einen auf den starken Schwerpunkt der Informatik in Paderborn fokussiert und sich zum anderen in das Zentrum der gesamtgesellschaftlichen Entwicklung hin zur Informationsgesellschaft setzt. Auch die Universität Duisburg-Essen wirbt mit einem Label „Offen im Denken – In Möglichkeiten statt in Grenzen denken“ und setzt einen Fokus, der ansprechend und attraktiv wirken soll. Ausgangspunkt dieses Labels ist der – verglichen mit anderen Universitäten in Deutschland – hohe Anteil von Studierenden mit Migrationshintergrund an der Universität Duisburg-Essen, der mit dem Label positiv adressiert und als eine Besonderheit der Universität dargestellt wird.

2.2 Die 10 Denkschulen nach Mintzberg

Die fünf P's Mintzbergs beschreiben die Ausprägungen bzw. Formen, die eine Strategie annehmen kann. Die Strategie selber lässt sich jedoch nicht mit einer einzigen Ausprägung beschreiben, sondern definiert sich aus dem Zusammenspiel mehrerer Variablen.

Je nach Ausrichtung lassen sich – den Gedanken Mintzbergs et al. (1999) weiter folgend – zehn unterschiedliche Denkschulen des Strategischen Prozesses unterteilen. Jede Denkschule stellt einen eigenen Blickwinkel auf den Strategieentwicklungsprozess dar, die sich gegenseitig ergänzen und ein umfassendes Bild von Strategien entwerfen.

Name der Schule	Charakteristikum	Typ
Die Designschule	Strategieentwicklung als konzeptioneller Prozess	Präskriptive Schulen
Die Planungsschule	Strategieentwicklung als formaler Prozess	
Die Positionierungsschule	Strategieentwicklung als analytischer Prozess	
Die Unternehmerschule	Strategieentwicklung als visionärer Prozess	Deskriptive Schulen
Die kognitive Schule	Strategieentwicklung als mentaler Prozess	
Die Lernschule	Strategieentwicklung als sich herausbildender Prozess	
Die Machtschule	Strategieentwicklung als Verhandlungsprozess	
Die Kulturschule	Strategieentwicklung als kollektiver Prozess	
Die Umweltschule	Strategieentwicklung als reaktiver Prozess	
Die Konfigurationsschule	Strategieentwicklung als Transformationsprozess	

Tabelle 1: Denkschulen nach Mintzberg et al. 1999

Die ersten drei Denkschulen (Design-, Planungs- und Positionierungsschule) stellen die Gruppe der präskriptiven Denkschulen dar, d.h. sie setzen bei der Frage an, wie Strategien formuliert werden sollten, aber nicht wie sie sich tatsächlich bilden (Mintzberg et al. 1999: 17). Die zweiten sechs (Unternehmerische -, Kognitions-, Lern-, Macht-, Kultur- und Umweltschule) konzentrieren sich auf einen spezifischen Bereich des Strategieentwicklungsprozesses, sie diktieren nicht, was eine ideale Strategie ausmacht, sondern beschreiben wie die Strategien zustande kommen und sich entwickeln (Mintzberg et al. 1999: 18). Die letzte Schule (Konfigurationsschule) stellt eine eigene Gruppe dar und vereint die anderen Schulen als Betrachtung der organisationalen Transformation. Im Folgenden werden die Grundannahmen der unterschiedlichen Denkschulen in Kürze präsentiert und anschließend hinsichtlich erster Übertragungsmöglichkeiten auf das Feld der Strategien im Hochschulwesen diskutiert.

2.2.1 Die Designschule: Strategieentwicklung als konzeptioneller Vorgang

Die Designschule ist in den 1960er Jahren an der Harvard Business School entwickelt worden und stellt die wohl einflussreichste Schule im Bereich der Strategieentwicklung dar. In der Designschule wird ein Modell vorgeschlagen, dass eine Übereinstimmung und Anpassung der internen Fähigkeiten an die externen Möglichkeiten „bzw. eine Harmonisierung zwischen beiden“ (ebd.: 38) anstrebt.

Das Modell legt primär Wert auf die Beurteilung der externen und internen Situation, erstere deckt Bedrohungen und Chancen in der Umwelt auf, wobei letztere Stärken und Schwächen der Organisation aufzeigen (SWOT-Analyse). Auf dieser Basis werden alternative Strategien entwickelt und nach den Kriterien Konsistenz, Konsonanz, Vorteil und Machbarkeit evaluiert. Ist eine Strategie erstellt worden, gibt es zwei weitere Faktoren, die für die Strategieentwicklung als wichtig erachtet werden. Dies sind einmal die Werte des Managements – die Überzeugungen und Präferenzen derer, die die Organisation formell leiten – und das andere sind soziale Verantwortlichkeiten – speziell die Ethik der Gesellschaft, in der die Organisation funktioniert, zumindest so, wie sie von ihren Managern wahrgenommen wird. Nach der Entscheidung für eine Strategie, erfolgt ihre Implementierung.

2.2.2 Die Planungsschule: Strategieentwicklung als formale Planung

Die Planungsschule entstand gleichzeitig mit der Designschule und beruht im Grundsatz der strategischen Planung auf einer Weiterentwicklung der Designschule. Das wohl einflussreichste Werk bildete hierbei Corporate Strategy von Igor Ansoff (1965).

Im Unterschied zur Designschule ist die Strategieentwicklung als hoch formales und komplexes System bestehend aus klar definierten Abläufen wie dem SWOT-Modell und ergänzender Schritte, Techniken und Checklisten angelegt. Mintzberg beschreibt die Planungsschule als ein „System operativer Pläne [...], das manchmal als 'Masterplan' bezeichnet wird.“ (Mintzberg et al. 1999: 69f.). Die Verantwortung für diesen Gesamtprozess liegt grundsätzlich beim Vorstandsvorsitzenden/CEO, die Verantwortung für die Ausarbeitung in der Praxis haben die jeweiligen Experten in den Planungsabteilungen.

2.2.3 Die Positionierungsschule: Strategieentwicklung als analytischer Prozess

Die wichtigsten Impulse für die Positionierungsschule lieferte das Werk Competitive Strategy von Michael E. Porter (1980). Die Strategieentwicklung ist – wie bei Designschule und Planungsschule – ein kontrollierter, bewusster Prozess.

Am Ende des Prozesses werden Strategien explizit festgelegt und danach formal implementiert. Der Fokus gilt jedoch stärker dem Inhalt der Strategien und weniger dem Prozess ihrer Formulierung. Die Gewichtung wird dabei von der Planung auf die Analyse verlagert. Im Gegensatz zu den letzten beiden Schulen wird die Strategie außerdem nicht formuliert, sondern ausgewählt, da es sich hierbei um Marktpositionen handelt. Der Prozess konzentriert sich grundlegend auf die engere Auswahl strategischer Positionen, die auf analytischen Berechnungen beruhen. Bei den Strategien handelt es sich demnach um generische Strategien, orientiert am wirtschaftlichen Wettbewerbsmarkt, um sich gegen bestehende und zukünftige Konkurrenten verteidigen zu können.

2.2.4 Die Unternehmerische Schule: Strategieentwicklung als visionärer Prozess

Die unternehmerische Schule konzentriert den Strategiebildungsprozess allein auf die einzelne Führungsperson. Mintzberg grenzt diese Schule von den vorhergehenden ab, da Strategie hierbei auf die mentalen Zustände und Prozesse wie Intuition, Urteilsvermögen, Weisheit, Erfahrung und Einsicht der Führungsperson reduziert wird (vgl. Mintzberg et al. 1999).

Zentral ist hierbei, dass Strategie als Ergebnis von den Visionen dieser Person, anstatt von formaler Planung zu verstehen ist. Diese Sichtweise von Strategie als Perspektive, erlaubt daher große Flexibilität im Entwicklungsprozess.

Eine Vision ist oft eher ein Bild als ein (in Worten und Zahlen) schlüssig formulierter Plan. Das macht sie flexibel, so dass sie von der Führungskraft deren jeweiliger Erfahrung angepasst werden kann. Daraus lässt sich schließen, dass die unternehmerische Strategie sowohl eine beabsichtigte als auch eine sich herausbildende ist: beabsichtigt in ihren Grundzügen und ihrer Richtung, sich herausbildend in ihren Einzelheiten, die ‚unterwegs‘ angepasst werden können. (ebd.: 149)

Die strategische Vision ist also formbar, die Schlüsselentscheidungen werden jedoch von einer einzelnen – visionären – Person getroffen.

2.2.5 Die Kognitive Schule: Strategieentwicklung als mentaler Prozess

Die Kognitive Schule ist eine junge – sich zur Zeit der Auseinandersetzung Mintzbergs mit dem Thema erst entwickelnde – Denkschule zur Strategiebildung. Diese wird hierbei verstanden als ein kognitiver Prozess, der im Kopf des Strategen stattfindet. Strategien entstehen als Perspektiven, in Form von Konzepten, Karten, Schemata und Rahmen, die prägen, wie Menschen mit Inputs aus der Umwelt umgehen (vgl. ebd.).

Das Interesse der Schule gilt der Frage, was der Strategiebildungsprozess im Bereich des menschlichen Denkens bedeutet, wie Führungskräfte also Informationen verarbeiten und Entscheidungen treffen. Die Kognitive Schule geht davon aus, dass Manager aufgrund ihrer Erfahrung und ihres Wissens handeln und dies wiederum ihre Erfahrung prägt. Diese Dualität spielt in der Kognitiven Schule eine zentrale Rolle und lässt zwei recht unterschiedliche Flügel entstehen: Die Objektive Kognitive Schule (der positivistische Flügel), sie behandelt die Verarbeitung und Strukturierung von Wissen als Versuch, sich ein objektives Bild der Welt zu schaffen; und die Subjektive Kognitive Schule (der konstruktivistische Flügel), hier ist die Strategie eine Art Interpretation der Welt, das heißt die Schule konzentriert sich darauf, wie der Geist aufnimmt, was er in der Außenwelt sieht.

2.2.6 Die Lernschule: Strategieentwicklung als sich herausbildender Prozess

Das wichtigste Merkmal der Lernschule besteht darin, dass ihr Fundament nicht in der Präskription, sondern in der Deskription liegt. Ihre Verfechter stellen die Frage: Wie bilden sich Strategien in Organisationen tatsächlich?

Forscher, die mit dem Ansatz der Lernschule operieren, stellten fest, dass Strategieentwicklung nicht durch formale Planungsmodelle passiert. Stattdessen können Strategien sowohl aus einer Vielfalt kleiner Aktionen und Entscheidungen entstehen, durch die Konfrontation mit der Situation und den Möglichkeiten des Unternehmens als auch aus Verhaltensmustern, die sich als erfolgreich erweisen.

Die Lernschule geht auf Charles Lindblom zurück, welcher sie mit seinem Werk „The Science of ‚Muddling Through“ (1959) initiierte. Den Start der Lernschule signalisierte jedoch James Brian Quinn mit dem Grundlagenbuch *Strategies for Change: Logical Incrementalism* (1980) (vgl. Mintzberg et al. 1999). Es gibt also zwei unterschiedliche Phasen im Kontext der Lernschule: Den Fragmentierten Inkrementalismus, nach Lindblom, und den Logischen Inkrementalismus nach Quinn. Nach Lindbloms Betrachtung sind viele Akteure am Prozess beteiligt und werden nicht von einer zentralen Autorität koordiniert. Weiter besteht der Prozess aus vielen aufeinander folgenden Schritten. Lindbloms Theorie erwuchs zwar zu einer Strategieentwicklung, wies aber den Weg zu einer neuen Denkschule, dem Logischen Inkrementalismus (Quinn). Dieser sieht den Strategiebildungsprozess nicht als fragmentarischen Ablauf, sondern als von zentralen Akteuren gebündelt und in Richtung einer zentralen Strategie gelenkt.

2.2.7 Die Machtschule: Strategieentwicklung als Verhandlungsprozess

Die Idee der Machtschule kam in den 1970er Jahren auf. Mintzberg hebt hierzu hervor, dass die der Machtschule zuzuordnende Literatur eher spärlich ist (vgl. ebd.).

Strategiebildung wird nach der Machtschule als Prozess der Einflussnahme betrachtet, bei dem Individuen oder Gruppen Macht und Politik einsetzen, um zu versuchen Strategien durchzusetzen, welche bestimmten Interessen dienen. Mintzberg zufolge ist es kaum sinnvoll, den Prozess der Strategieentwicklung als Prozess zu beschreiben, der frei ist von Macht und Politik: „Es bedarf einfach einer gewissen Sensibilität für die politischen Konsequenzen wirtschaftlicher Vorgänge. Das ist die Kernaussage der Machtschule.“ (ebd.: 293)

Mintzberg unterscheidet im Rahmen der Machtschule zwei Machtfelder: Mikromacht und Makromacht. Die erstere befasst sich mit den Vorgängen innerhalb der Organisation, die Makromacht beschäftigt sich mit dem Einsatz von Macht durch Organisationen, also dem Verhältnis einer Organisation und ihrer Umwelt (vgl. ebd.).

Bei der Mikromacht wird Strategieentwicklung als politischer Prozess gesehen. Strategien entstehen aus Kompromissen zwischen konkurrierenden Personen und Gruppen. Das hat zur Folge, dass die aus einem solchem Prozess hervorgehenden Strategien nicht zwangsläufig optimal sind, denn sie spiegeln die Interessen der mächtigsten Gruppen innerhalb von Organisationen wider.

In einer Makromacht-Perspektive besteht Strategie zunächst darin, die Forderungen dieser Akteure zu regeln, und weiter darin, die Akteure im Interesse der Organisation einzubinden. Das heißt die Organisation bemüht sich auf Basis strategischer Manöver, andere Organisationen zu kontrollieren oder mit diesen zu kooperieren.

2.2.8 Die Kulturschule: Strategieentwicklung als kollektiver Prozess

Die Kulturschule beschäftigt sich mit dem Einfluss der Kultur – speziell der Unternehmenskultur – auf den Prozess der Strategieentwicklung und auf die Einstellung zu Wandel und strategischen Änderungen. Die Strategieentwicklung wird hierbei nach Mintzberg als ein „Prozess der sozialen Interaktion“ (ebd.: 302f.) verstanden, der auf den Überzeugungen und Übereinkünften der Mitglieder einer Organisation beruht (vgl. ebd.).

Da sich einzelne Mitglieder diese Überzeugungen der Organisation aneignen, ist die Folge, dass die Strategie in erster Linie nicht die Form von Positionen annimmt, sondern eine Perspektive darstellt, welche die Überzeugungen der Organisation widerspiegeln und diese gilt es zu bewahren. Kultur unterstützt in diesem Sinne also weniger die strategische

Veränderung, sondern die Aufrechterhaltung der gegenwärtigen Strategie. Strategien führen also nicht aus der Kultur heraus. Wie wichtig dennoch die Kultur ist, führt Mintzberg an:

[...] ironischerweise ist die Kultur zwar schwer zu errichten und noch schwerer wiederaufzubauen, jedoch einigermaßen leicht zu zerstören. Man muss nur einem abgehobenen ‚professionellen‘ Manager ausreichende Befugnisse geben und abwarten, was geschieht. (ebd.: 318)

2.2.9 Die Umweltschule: Strategieentwicklung als reaktiver Prozess

Während die anderen Schulen die Umwelt als Faktor betrachten, sieht die Umweltschule einen entscheidenden Akteur in ihr (vgl. ebd.). Umwelt wird hierbei als Set von Kräften gesehen, welche im Strategieprozess wirken. In der Umweltschule benötigt man also keinen Strategen, da der ‚Strategie‘ die Umwelt ist. Daran muss sich ein Unternehmen anpassen oder es wird ‚wegselektioniert‘. Sowohl die Führung als auch die Organisation ordnen sich der externen Umwelt unter, die Führungsrolle ist also passiv.

Ihren Ursprung hat die Umweltschule in der Kontingenztheorie, welche davon ausgeht, es gebe keine ‚beste Methode‘ zur Führung einer Organisation. Also wurde begonnen zu untersuchen, welche Dimensionen der Umwelt für die zu beobachtenden Unterschiede zwischen den Organisationen verantwortlich waren.

Mintzberg bezeichnet es als vielleicht größte Schwache der Anwendung der Kontingenztheorien auf das Strategisches Management, dass ihre Umweltdimensionen vielfach so abstrakt sind. Es handelt sich um unbestimmte, sehr umfassende Dimensionen (vgl. ebd.).

2.2.10 Die Konfigurationsschule: Strategieentwicklung als Transformationsprozess

Die Konfigurationsschule bietet, gemäß Mintzberg, die Möglichkeit, die Aussagen der anderen Schulen zu integrieren und miteinander in Einklang zu bringen (vgl. ebd.). Mintzberg versteht seinen eigenen Ansatz der Konfigurationsschule zugehörig.

Die Konfigurationsschule hat zwei Flügel: die eine Denkrichtung beschreibt Zustände der Organisation und dessen Umwelt als Konfiguration; der andere Flügel sieht die Strategieentwicklung als Transformation. Strategieentwicklung ist aber vielmehr als Prozess beider Denkrichtungen zu sehen, denn Transformation ist immer eine Folge der Konfiguration. Während die Strategieentwicklung darauf abzielt, die Richtung, in der sich ein Unternehmen bewegt, zu ändern, stabilisieren die entwickelten Strategien diese Richtung.

An diesem Punkt setzt die Konfigurationsschule an: Sie beschreibt die relative Stabilität von Strategien im Rahmen gegebener Zustände, eine Stabilität, die durch gelegentliche, ziemlich dramatische Übergänge in einen neuen Zustand unterbrochen wird. (ebd.: 341).

Das Zentrale der Konfigurationsschule ist die Annahme, es gebe keine allgemein gültige Strategie. Denn unterschiedliche Situationen bringen unterschiedliches Verhalten hervor: Jede Situation im Markt und der Entwicklungsdynamik des Unternehmens erfordert eine darauf abgestimmte Strategie. Jede Strategie gehört in eine bestimmte Zeit und muss einer bestimmten Situation angepasst sein.

2.3 Diskussion

Die bisherigen Erkenntnisse lassen erkennen, dass es keine eindeutig richtige bzw. falsche Strategieschule gibt. Alle Denkschulen stellen idealtypische Ansätze dar, die sich je nach Zugang und Forschungsfokus als Beschreibung besonders eignen bzw. sich als eher ungeeignet erweisen.

Dementsprechend sollte der Fokus auf der Suche nach einem geeigneten Zugang bzw. einer zum Untersuchungsgegenstand und -fokus passenden Beschreibung gelegt werden. Letztendlich sind die zu beobachtenden Strategien nicht einer konkreten Schule zuzuordnen, sondern befinden sich auf einem Kontinuum zwischen den unterschiedlichen Ansätzen.

Bei der Reflexion der 5 P's von Mintzberg, die die Grundlage der Denkschulen darstellen, wurde bereits erkennbar, dass sich die Verständnisse von Plan und Position sehr gut auf den aktuellen Hochschuldiskurs anwenden lassen. Auch der Ansatz der Strategie als Muster scheint in der hochschulpolitischen und –theoretischen Debatte prominent zu sein. Die Merkmale von Perspektive und Ploy erscheinen dahingegen weniger relevant für den Bereich der Hochschulen zu sein.

Die Dominanz einzelner Ansätze in der Debatte ist sicherlich auch dadurch zu erklären, dass das aktuell vorherrschende Bild der Hochschulen, das der Hochschulen im Wettbewerb und des New-Public-Managements (NPM) ist. Das Konzept der Hochschulen im Wettbewerb sieht die Hochschulen in einer marktähnlichen Situation, in der um Personal („beste Köpfe“), Studierende („beste Studierende“) sowie Mittelausstattung (Grundfinanzierung, Drittmittel, etc.) konkurriert wird. Dieser Wettbewerb stellt eine verhältnismäßig neue – durch die Politik geschaffene – Situation dar, in der sich die Hochschulen positionieren müssen. Die oben genannten Praxisbeispiele zur Strategie als Position fußen auf ebendiesem Wettbewerb.

Hierin kann darüber hinaus auf Ebene der Denkschulen ein reagierendes Moment im Sinne der Umweltschule gesehen werden. Da Hochschulen, anders als bspw. Unternehmen, die notwendigen Ressourcen nicht eigenständig produzieren können, liegt eine hohe Abhängigkeit vom Staat und den relevanten Drittmittelgebern vor. Doch der Strategieentwicklungsprozess ist nicht nur reagierend zu verstehen. Das „Überleben“ einer Hochschule auf dem Bildungs- und Wissenschaftsmarkt ist rein reagierend zwar eventuell sichergestellt, in der wettbewerblichen Konkurrenzsituation gemäß des NPM ist aber vielmehr ein aktives Strategieverständnis vorherrschend. Dies lässt sich beispielweise an der Unterscheidung von Modernisierung und Profilierung von Kerres/Getto (2017) beobachten. Diese differenziert im Hinblick auf die Digitalisierungsbestrebungen von Hochschulen zwischen einem reaktiven Handeln auf die Umwelterwartungen – Modernisierung – und einem aktiven Entwickeln von Handlungsoptionen – Profilierung. Folgt man diesen Gedanken wird erneut die hohe Kraft des Positionierungsgedankens im aktuellen Strategieverständnis deutlich. Zum einen wird die Positionierung der Hochschulen im Wettbewerb – hier Profilierung genannt – als hauptsächliche Facette der Strategie gesehen. Zum anderen werden Annahmen, die in Mintzbergs Zusammenstellungen des wissenschaftlichen Diskurses ebenso eine Strategie ausmachen können – namentlich das reaktive Handeln auf sich verändernde Umwelterwartungen – aus dem Strategieverständnis ausgeklammert und in einer Art prästrategischem Handeln verortet. Vereinfacht gesagt scheint nur ein aktives Handeln mit dem Ziel seine eigene Position – durch Profilierung – im Wettbewerb zu stärken als strategisches Handeln verstanden zu werden. Dies stellt an dieser Stelle einen ersten Eindruck und eine These dar, die im weiteren Verlauf näher betrachtet und veri- bzw. falsifiziert werden muss. Bevor wir uns jedoch dem konkreten hochschulspezifischen Verständnis von Strategie näher zuwenden, werden weitere Erkenntnisse aus den oben dargestellten Denkschulen und den gegenwärtigen Entwicklungen in der Hochschullandschaft betrachtet.

Mit dem NPM ist eine gestiegene Machtfülle der Rektorate und Dekanate verbunden, die nun vermehrt selbständig handeln können. Hier kommt das Verständnis der Strategieentwicklung als Plan zum Tragen. Die Rektorate können nun einerseits Strategiepläne entwickeln, andererseits wird ebendies auch von ihnen erwartet. Man denke hier an die oben genannten Strategieentwicklungspläne, die als sehr entscheidend für die Positionierung der eigenen Hochschule im Wettbewerb verstanden werden.

Betrachtet man die Strategieentwicklung also mit Blick auf die Hochschulen im interorganisationalen Wettbewerb, sind insbesondere die Facetten von Plan und Position von Bedeutung, bezogen auf die Denkschulen dementsprechend die drei präskriptiven Ansätze – Design-, Planungs-, sowie Positionierungsschule. Nimmt man jedoch das Binnenverhältnis der Hochschulen in den Blick, ergibt sich ein anderes Bild.

Denn anders als in Unternehmen, ist eine direkte Umsetzung der Strategiepläne bereits auf Seiten der Formalstruktur nicht möglich. Statt einem klassischen Top-Down orientierten Steuern, greift in den Hochschulen das so genannte „Gegenstromprinzip“ (siehe bspw. Stock 2004), was bedeutet, dass zusätzlich zur Top-Down Zielsetzung eine Bottom-Up orientierte Umsetzung in der Organisation greift. Hochschulen verfügen über eine demokratische Entscheidungsstruktur und über eine spezifische Organisationsstruktur, die als eine lose Kopplung beschrieben wird (Weick 1976).

Der Begriff der „losen Kopplung“ wurde bereits 1973 von dem Psychologen Robert Glassmann bzw. 1975 von James March und Johan P. Olsen genutzt; die meisten verbinden ihn jedoch mit Karl Weick, der in seinem Aufsatz „Educational Organizations as Loosely Coupled Systems“ die Ideen aufgriff und auf den Fall von Bildungseinrichtungen anwendete.

Unter Kopplung ist das Verhältnis von zwei Ereignissen zu verstehen. Dies kann zum einen eng gekoppelt – bspw. ist das Berühren einer heißen Herdplatte eng mit dem Empfinden von Verbrennungsschmerz gekoppelt – aber ebenso auch lose gekoppelt sein. Bei einer losen Kopplung liegt ebenso eine Verbindung zwischen den beiden Ereignissen vor. Sie ist jedoch nicht in der Art eindeutig bestimmbar. Weick sagt dazu: „that coupled events are responsive, but that each event also preserves its own identity and some evidence of its physical or logical separateness.“ (Weick 1976: 3) Ein in unseren Augen sehr gutes Beispiel ist die lose Kopplung von demokratischer Wahl und dem Verhalten des Gewählten, dass Weick an späterer Stelle nennt. Das zukünftige Handeln des gewählten Vertreters ist nur lose mit dessen Wahl gekoppelt. Doch was gewinnt man mit der Annahme, dass in manchen Zusammenhängen

„jeder ein gewisses Maß an Identität und Eigenständigkeit aufweist und dass ihre Verbindung als unregelmäßig, schwach in der gegenseitigen Beeinflussung, unwichtig und/oder langsam in der Reaktion beschrieben werden kann“? (Weick 2010: 88)²

Zuerst einmal erscheint die Erkenntnis, dass sich nicht alles gleichermaßen gegenseitig bedingt, nicht besonders innovativ. Relevant wird die Erkenntnis dadurch, dass sie zwar naheliegend ist Weick zufolge aber in der Forschung und im organisationalen Handeln weitgehend vernachlässigt wird (siehe Weick 1976: 4).³ Denn obwohl das Gelingen der rationalen Pläne in der Realität selten gegeben ist, halten Organisationen an ihren

² Dieses Zitat stammt aus der deutschen Übersetzung des Artikels und wurde aufgrund der besseren Lesbarkeit an dieser Stelle genutzt. Inhaltlich sind die Texte von 1976 und 2010 deckungsgleich.

³ Diese Aussage bezieht sich auf die Entstehungszeit des Artikels, also den 1970ern. Inwiefern diese Feststellung weiterhin aktuell ist, müsste geprüft werden. Betrachtet man jedoch die verstärkte Bedeutung von Plänen und rationalen Strategien im Hochschulwesen und die Entwicklung des NPM, scheint die zugrundeliegende Aussage weiterhin gültig zu sein. „Unfortunately, organizations continue to think that planning is a good thing, they spend much time on planning, and actions are assessed in terms of their fit with plans. Given a potential loose coupling between the intentions and actions of organizational members, it should come as no surprise that administrators are baffled and angered when things never happen the way they were supposed to.“ (Weick 1976: 4)

Vorstellungen eines rationalen Verfahrens, mit festgelegten Zielen und dazugehörigen Analysen fest (siehe ebd.: 1). Das Konzept der losen Kopplung soll demnach neue Perspektiven ermöglichen und das Verhalten, für das die bisherigen Annahmen blind waren, erklären (siehe ebd.: 3). Das Konzept sollte dabei nicht als eine Defizitbeschreibung – lose Kopplung also als Fehlen einer anstrebenswerten engen Kopplung – verstanden werden.

Die lose Kopplung und die damit verbundene demokratische Entscheidungsstruktur innerhalb der Hochschulen lassen die Strategieentwicklung im Binnenverhältnis vielmehr den Idealen der Lern-, Kultur- und Machtschule zuordnen, da die Umsetzung alle Beteiligten einschließt und mit gewissen Machtspielen – Bezug Machtschule – verbunden ist. Die Idealtypen der Lern- und Kulturschule lassen sich ebenfalls in diesen Strukturen erkennen, sind jedoch darüber hinaus noch von einer weiteren Besonderheit der Hochschulen geprägt. Der Kern der Mitglieder – die Forschenden – orientieren sich weniger an den Regeln der eigenen Organisation als an den Erwartungen ihrer Profession (siehe Mintzberg 1979: 357). Die wissenschaftliche Leistung wird durch Reputationsgewinne belohnt. Diese wird jedoch maßgeblich von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern anderer Hochschulen beeinflusst. Die Werte der Wissenschaftskultur sind demnach sehr prägend für einen bedeutenden Anteil der Hochschulmitglieder und dabei außerhalb des direkten Handlungsrahmens der Organisation.

Dementsprechend kommt ein weiterer Faktor hinzu, der das Umweltverhältnis prägt. Neben den Drittmittelgebern sind auch die wissenschaftlichen Professionen zu berücksichtigen. Gemeinsam stecken sie die Felder ab, in denen die Hochschulen und ihre Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler arbeiten bzw. Strategien entwickeln und umsetzen können. Diese Gedanken werden an späterer Stelle erneut aufgegriffen und expliziert. Bevor dies jedoch geschehen wird, soll der Blick auf die vorherrschenden Verständnisse von Strategie im aktuellen Hochschuldiskurs gelenkt werden.

3. Das Strategieverständnis im aktuellen Hochschuldiskurs

Aus den vorherigen Analysen der Arbeiten von Mintzberg hat sich gezeigt, dass der Strategiebegriff nicht allgemein gültig definiert werden kann. Vielmehr ist er dort stark wirtschaftlich geprägt und wird je nach Ausrichtung variabel und hochgradig fallspezifisch verwendet.

Im Folgenden richten wir den Blick auf das Strategieverständnis im allgemeinen Hochschuldiskurs. Ziel ist es, mittels verschiedener Positionen den Blick für unser Forschungsinteresse zu schärfen.

Im Kontext der Hochschule zeigt sich, dass es verschiedene Positionen zum Verständnis der Strategie gibt. Dabei konnten im Rahmen der Sichtung aktueller Studien und Berichte aus der Hochschulpraxis (vgl. etwa Dräger et al. 2017; Forum Hochschulräte update 02/2015; Forum Hochschulräte update 02/2016; Stock 2004; Themengruppe Change-Management & Organisationsentwicklung 2015; Zechlin 2007; Getto und Kerres 2017; Kultusministerkonferenz 2016) jedoch zwei zentrale Positionen identifiziert werden, auf die in der Literatur immer wieder referenziert wird (vgl. ebd.). Diese zwei Sichtweisen werden im Folgenden anhand von Publikationen von zwei zentralen Akteuren im Bereich der Hochschulentwicklung – dem Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) sowie dem Hochschulforum Digitalisierung (HFD) aufbereitet.

Strategie im Kontext der Hochschule wird gegenwärtig in Deutschland auf Grundlage der beiden Verständnisse von Plan und Position diskutiert. Das folgende Kapitel stellt diese beiden Positionen zum Strategieverständnis im Hochschulkontext dar und reflektiert diese im Hinblick auf die organisationalen Besonderheiten der Hochschulen.

3.1 Strategie als Plan

Betrachtet man den Begriff der Strategie im Kontext der Hochschulentwicklung, zeigt sich, dass das Verständnis von Strategie zu großen Teilen planerisch und „Top-Down“ ausgelegt ist.

Christian Berthold veröffentlichte im Jahr 2011 im Auftrag des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE) eine Studie zum strategischen Hochschulmanagement mit dem Titel „Als ob es einen Sinn machen würde... - Strategisches Management an Hochschulen“ (siehe dazu Berthold 2011). In dieser Studie wurden Mitglieder verschiedener

Hochschulleitungen in Deutschland befragt, wie Hochschulstrategien zum Erfolg geführt werden können sowie eine „Dokumentenanalyse von Hochschulentwicklungsplänen, die hier als zentrale Textsorte zur Hochschulstrategie herangezogen wurde“ (ebd.: 15), untersucht. Im Rahmen der Studienauswertung stellte sich heraus, dass unter den Hochschulleitungen keine allgemeingültige Definition des Strategiebegriffs vorherrscht. Das CHE leitete daraus ab, dass „die Strategie einer Hochschule [...] einen übergeordneten Plan [repräsentiert], in dem die Ziele benannt werden, die die Hochschule in ihrer mittel- bis langfristigen Entwicklung verfolgt, und in dem die wesentlichen Schritte erwähnt sind, mit denen diese Ziele erreicht werden sollen. Eine Strategie zu haben, bedeutet also letztlich, einen Plan zu haben“ (ebd.: 38).

Eine Strategie muss entsprechend über folgende drei Kriterien verfügen, um als solche verstanden zu werden. Es braucht (1) einen übergeordneten Plan (bspw. Hochschulentwicklungsplan), der (2) die mittel- bis langfristigen Ziele⁴ benennt und (3) eine Operationalisierung dieser Ziele vornimmt. Alle Bedingungen müssen dabei gleichermaßen erfüllt sein. Ein Ziel, das kurzfristig erreicht werden kann und wird, ist dementsprechend kein strategisches Ziel und eine Vision, die sich nicht operationalisieren lässt, eignet sich nicht als Strategie.

Wenn wir diese Beschreibung von Strategien nun mit Mintzbergs Vokabular von Plan, Ploy, Pattern, Perspektive und Position betrachteten, wird deutlich, dass der Strategiebegriff hierbei planerisch und weitgehend starr verstanden wird und ein möglicher Strategiewandel in der Umsetzung weitgehend ausgeklammert wird.

Die Studie von Berthold (2011) stellt weiter fest, dass Strategien an Hochschulen in der Regel scheitern und es deshalb wichtig ist, erfolgreiche Strategieprozesse u.a. im Sinne von Good Practices zu untersuchen.

Dass die Strategien an Hochschulen häufig scheitern, muss aus unserer Sicht jedoch nicht bedeuten, dass Hochschulen selten gute Strategien entwickeln würden, sondern ist womöglich dem vorliegenden Strategieverständnis geschuldet.

Deutlich wird dies an der Unterscheidung von beabsichtigt und realisiert. Aus den Blickwinkeln von Plan – auf die Zukunft ausgerichtete Absichten – und Pattern – rückblickend beobachtbare Ergebnisse und Muster – können drei unterschiedliche Spielarten der Strategie herausgebildet werden (siehe Tabelle 1: Strategie als Plan oder Muster).

⁴ Mittelfristig wird in diesem Zusammenhang als ein Zeitrahmen von 1-2 Jahren verstanden, langfristig ist ein Ziel dann, wenn mindestens zwei Jahre bis zur Erreichung benötigt werden.

	Realisiert	Nicht realisiert
beabsichtigt	Bewusste Strategie	Unrealisierte Strategie
Nicht beabsichtigt	Emergente Strategie	

Tabelle 2: Strategie als Plan oder Muster

Diejenigen, die sowohl beabsichtigt als auch realisiert sind, können als bewusste Strategien beschrieben werden, diejenigen, die zwar beabsichtigt, aber nicht realisiert sind, heißen dementsprechend unrealisierte Strategien. Die dritte denkbare Variante umfasst die realisierten aber nicht von Beginn an beabsichtigten Strategien, die sogenannten emergenten Strategien. Statt eines Plans zu Beginn des Prozesses, der ebenso umgesetzt wird, setzt sich diese Art der Strategie aus verschiedenen Einzelentscheidungen, die ein Muster bilden, zusammen. Eine Strategie, die weder beabsichtigt noch realisiert ist, ist nicht sinnvoll denkbar.

Letztendlich sind beide Ausprägungen der realisierten Strategien Extrema im Strategieentwicklungsprozess und die zu beobachtenden Strategieprozesse lassen sich äußerst selten komplett als bewusste oder emergente Strategie beschreiben. Mintzberg (1979) folgend beinhalten stattdessen alle in der Praxis auftretenden, realisierten Strategien, Teile beider Extrema, sind also zu einem gewissen Grad vorformuliert und zu einem anderen Grad Ergebnis des Prozesses. Wie dieses Verhältnis konkret ausgestaltet ist, ist von Fall zu Fall unterschiedlich und kein Indiz für eine besonders gute oder schlechte Strategie. Mit Fokus auf Mintzberg wird deutlich, dass das vorliegende Strategieverständnis in Richtung Strategie als Plan ausgerichtet ist und die Möglichkeit der Strategie als Handlungsmuster (Pattern) vernachlässigt wird. Dass Strategien an Hochschulen laut Berthold scheitern, ist demnach dadurch zu erklären, dass im vorliegenden Verständnis die emergenten und unrealisierten Strategien zusammengefasst den bewussten gegenüberstehen und somit nur ein kleiner Teil der real auftretenden Strategien durch die Definition als erfolgreich verstanden werden.

3.2 Strategie als Positionierung

Im Vergleich zur beschriebenen Definition von Berthold im Auftrag des CHE (2011) steht beim Hochschulforum Digitalisierung (HFD) nicht mehr der Plan selbst, sondern die Operationalisierung – also die Art und Weise – im Fokus der Betrachtung. Schmid und Baeßler schließen dabei im Auftrag des HFD in ihrer Studie 2016⁵ an den Vortrag von Wilfried Müller mit dem Titel „Warum eine Strategie für die Digitalisierung der Lehre?“⁶ an. Müller (2016) folgend ist eine Strategie als „Art und Weise der Erreichung relevanter Ziele zur besseren Positionierung einer Organisation im gesellschaftlichen Umfeld“⁷ zu verstehen. Dieses Verständnis deckt sich auch mit dem Verständnis der – vom CHE beauftragten – Publikation von Dräger et al. (2017)⁸.

In der Studie von Schmid und Baeßler (2016) im Auftrag des HFD, werden strategische Profilbildungsoptionen von Hochschulen mithilfe der Digitalisierung der Hochschulen betrachtet. Der Begriff der Strategie wird an dieser Stelle nicht theoretisch hergeleitet, explizit entwickelt, jedoch sehr prominent und anschaulich angewendet.

Ein weiterer Unterschied zwischen dem Strategieverständnis in der Publikation von Berthold (2011) und der Publikation von Schmid und Baeßler (2016) liegt darin, dass die Strategie in diesem Verständnis bereits einem höheren Ziel untergeordnet ist. Dies zeigt sich insbesondere in der zitierten Aussage von Wilfried Müller – bessere Positionierung [...] im gesellschaftlichen Umfeld – während Berthold in seinem Verständnis das übergeordnete Ziel noch offengehalten hatte. Die Definition von Schmid und Baeßler im Auftrag des HFD entspringt dem Gedanken:

„Digitalisierungsphänomene an Hochschulen zu differenzieren, zum einen als eher unspezifischen, durch die gesellschaftlichen Veränderungen evozierten Modernisierungsprozess, zum anderen als zielorientiertes Handeln auf Basis einer daraufhin ausgerichteten institutionellen Strategie und Wettbewerbsposition.“ (Schmid & Baeßler 2016: 9)

Strategie wird in der Studie als ein Idealtypus verstanden. Die Kontrastfolie zur Strategie stellt für das HFD die Kategorie des Experiments als „projektorientierte Einzelmaßnahmen (Insellösungen), die nicht mit den Hochschulzielen synchronisiert sind“ (ebd.: 16) dar.

⁵ siehe Schmid, U., Baeßler, B. (2016): Strategieoptionen für Hochschulen im digitalen Zeitalter. Arbeitspapier Nr. 29. Hochschulforum Digitalisierung: Berlin.

⁶ siehe dazu Müller, W. (2016): Warum eine Strategie für die Digitalisierung der Lehre? Vortrag auf dem Kongress „Digitalisierung der Hochschullehre: Strategieoptionen für Hochschulen“ am 7. Juni 2016 in Hamburg. Online verfügbar unter: <https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/blog/strategien-digitales-zeitalter-bericht-kongress>, letzter Zugriff: 18.06.2018.

⁷ Vortrag von Wilfried Müller zitiert von Schmid, U., Baeßler, B. (2016). Strategieoptionen für Hochschulen im digitalen Zeitalter. Arbeitspapier Nr. 29. Hochschulforum Digitalisierung: Berlin, S. 12.

⁸ Dräger et al. (2017): Hochschulen brauchen Strategien für das digitale Zeitalter. In: Rat für Forschung und Technologieentwicklung (Hg.) Zukunft und Aufgaben der Hochschulen. LIT: Wien.

Dieses Verständnis hat im Vokabular Mintzbergs eine starke Ausrichtung der „Strategie als Position“. Dieser Eindruck deckt sich auch mit der Einordnung des HFD in einer anderen Publikation ebenfalls aus dem Jahr 2016 „Zur nachhaltigen Implementierung von Lehrinnovationen mit digitalen Medien“ (siehe dazu Themengruppe Change Management & Organisationsentwicklung 2016).

„Die neuen Leitungsmodelle der Hochschule entsprechen dagegen stärker der ‚Planungsschule‘ (Mintzberg u.a. 1998, S. 63 ff.). In dieser werden im strategischen Management auf externen Druck, aber auch aufgrund einer intern entstehenden Einsicht konkrete Ziele und Innovationskonzepte entwickelt, die in dem meist hierarchisch geprägten Dreischritt ‚Entwicklung – Umsetzung–Kontrolle‘ realisiert werden sollen. In der ‚Planungsschule‘ entscheidet letztlich die mit Macht ausgestattete Zentrale, wohin die ‚strategische Reise‘ gehen soll, auch wenn ‚Widerstände‘ in einzelnen Bereiche beachtet werden müssen“ (ebd.: 8).

Dieses Strategieverständnis geht konform mit einer weiteren Publikation im Auftrag des CHE (Dräger et al. 2017)⁹, das den Gedanken der Profilbildung fortführt und als weitere Facette einen von oben initiierten Bottom-Up-Prozess anregt.

„Hochschulleitungen müssen den Veränderungsprozess in Bezug auf die Digitalisierung proaktiv gestalten; sie müssen eine strategische Orientierung für die gesamte Hochschule sicherstellen. Bei der Genese und Umsetzung einer Hochschulstrategie [...] geht es [...] um die Profilierung der drei Missionen Lehre, Forschung und Third Mission, die Anpassung der Organisationsstruktur und -kultur inklusive umfassender Fortbildungsmaßnahmen für alle Mitarbeitenden sowie die Übersetzung strategischer Entscheidungen „in Beton“. [...] Die Aufgabe der Hochschulleitung besteht darin, die Digitalisierung bestmöglich in den Dienst der Gesamtstrategie der Hochschule zu stellen – also die Einzelteile zusammen zu denken und durch gezielte Rahmensetzungen ein institutionelles Gesamtgefüge entstehen zu lassen“ (ebd.: 266).

Die zentralen deutschen Diskursstränge betonen inzwischen, dass Strategien nicht allein Top-Down umgesetzt werden können und das Hinzuziehen von Lehrenden den Erfolg der Prozesse unterstützt, ebenso wie die Besonderheiten der Hochschulen als Organisation. Unabhängig dieser Erkenntnisse wird die Strategie in den diskutierten Publikationen auf Führungsebene verortet und damit begründet, dass seit den 1990er Jahren ein organisationaler Wandel der deutschen Hochschulen stattfindet, der eine steigende Hochschulautonomie sowie Macht der zentralen und dezentralen Entscheidungsebene zur Folge hat.

⁹ siehe dazu Dräger et al. (2017): Hochschulen brauchen Strategien für das digitale Zeitalter. In: Rat für Forschung und Technologieentwicklung (Hg.) Zukunft und Aufgaben der Hochschulen. LIT: Wien.

4. Möglichkeiten der Übertragbarkeit - das Strategieverständnis von QuaSiD

Es stellt sich nun die Frage, ob und wie die diskutierten Verständnisse im Hochschuldiskurs sowie die grundlegenden Annahmen Mintzberg für das Forschungsvorhaben nutzbar gemacht werden können.

Der Fokus des QuaSiD-Projekts liegt auf den Momenti und zentralen Akteurskonstellationen für eine erfolgreiche Verbreitung und nachhaltige Verankerung als Qualitätssicherungsmaßnahme von Digitalisierungsprojekten innerhalb der Digitalisierungsstrategie. Dementsprechend wäre im Allgemeinen ein Top-Down ausgerichtetes, planerisches Strategieverständnis, wie es sich aus dem Konzept des New-Public-Managements und der Hochschulen im Wettbewerb ergibt, allein für das vorliegende Interesse nicht zielführend.

Auch sind die zu untersuchenden Digitalisierungsprojekte im Hinblick auf das Forschungsinteresse kaum greifbar, wenn man den vorherrschenden Strategieverständnissen folgt, da nicht die Art und Weise der Zielerreichung betrachtet werden soll, sondern welche Muster sich innerhalb der Einzelprojekte herausbilden und wie sich diese zu einer (Digitalisierungs-)Strategie und zur nachhaltigen Verbreitung und Verankerung von Digitalisierungsprojekten entwickeln lassen.

Die Strategiebildung wird demzufolge als aktiver und reaktiver Prozess verstanden, der nicht nur in einer Richtung verläuft, sondern sowohl Top-Down als auch Bottom-Up innerhalb der Organisation erfolgen kann. Dementsprechend sind die – präskriptiv geprägten – Verständnisse im aktuellen Hochschuldiskurs für das gewählte Forschungsvorhaben unzureichend. Statt also präskriptiv zu beschreiben, wie eine Strategie auszusehen hat, orientieren wir uns zunächst an einem deskriptiven Strategieverständnis. Hierbei ist es jedoch nicht möglich, sich in einer bestimmten Denkschule zu verorten bzw. eine spezielle Denkschule als besonders geeignet zu bestimmen. Da die Denkschulen idealtypische Zugänge zum Strategieentwicklungsprozess darstellen und sich die zu beobachtenden Strategien sehr wahrscheinlich nicht eindeutig einer Denkschule zuordnen lassen, sondern im Kontinuum zwischen den Extrema liegen und dadurch eine Kombination der unterschiedlichen Ansätze darstellen, erscheint die Eingrenzung, sich den deskriptiven Ansätze in ihrer Mehrzahl und ihren unterschiedlichen Einflüssen als Eingrenzung auszuwählen, zunächst zielführend.¹⁰

¹⁰ Die Unterscheidungen von Mintzberg et al. (1999) werden auch in den Ausführungen von Berthold angeführt und berücksichtigt, finden jedoch keinen Eingang in die Definition des Strategiebegriffs.

Im Verlauf des empirischen Forschungsprozesses des QuaSiD-Projekts wird sich herausstellen, ob die Definition einer auf die spezifischen Bedarfe ausgerichteten Denkschule für den Bereich der Hochschule zielführend ist.

4.1 Kritische Reflexion der bisherigen Ansätze: Die Hochschule als besondere Organisation

An dieser Stelle soll der Blick erneut auf das Strategieverständnis vom HFD und die Ausführungen von Schmid und Baeßler im Auftrag des HFD gerichtet werden.

Der Studie (2016) folgend stellt der Typus Experiment die idealtypische Kontrastfolie zur Strategie dar, da dieser als „projektorientierte Einzelmaßnahmen, die nicht oder nur schwach mit den übergreifenden Zielstellungen der Hochschule synchronisiert sind, denen nicht direkt eine strategische Relevanz zugeschrieben wird und die zumeist als organisatorisch unverbundene „Insellösung“ wahrgenommen werden“ (Schmid & Baeßler 2016: 16), definiert wird. An dieser Stelle ist zu erwähnen, dass diese Unterscheidung zur Abgrenzung innerhalb der Studie genutzt wird, denn „[d]ie Zeit des Experimentierens mit digitalen Medien in der Lehre an deutschen Hochschulen ist weitgehend vorüber“ (ebd.: 8). Es wird Seitens der Studie also davon ausgegangen, dass der Typus des Experiments empirisch kaum (sinnvoll) bzw. nur zeitlich begrenzt auftritt, da dieser überwunden werden muss.

Im Zuge der empirischen Untersuchung wurde die aufgemachte Zweiteilung (Strategie vs. Experiment) um einen weiteren Typuserweitert, da manche Maßnahmen diesen beiden Idealtypen von Experiment oder Strategie nicht zugeordnet werden konnten. Vielmehr ist es ein Mix aus unterschiedlichen Kriterien zu einem neuen Typus, welcher in der Studie Start-Up genannt wird. Dieser orientiert sich an aktuellen Digitalisierungsprojekten in Unternehmen „anstelle langfristiger Umsetzungspläne, komplexer Anforderungskataloge und Pflichtenhefte stärker auf kurze, prototypische Umsetzungsphasen [...]. Nur was sich in der Praxissituation, in der Interaktion mit den Kunden bzw. im Prozess bewährt, findet schließlich auch Eingang in das finale Produkt oder die Anwendung. Dabei werden solche Projekte häufig klar abgegrenzt von der restlichen Organisation des Unternehmens, um dadurch Störfeuer, Ängste und Bedenken aus dem Bereich der etablierten Geschäftsfelder möglichst gering zu halten und bestehende Abläufe, Gewohnheiten und Regularien nicht zu irritieren“ (Schmid & Baeßler 2016: 16f).

Diese Beschreibung stellt einen möglichen Mehrwert für das vorliegende Forschungsinteresse dar. Was in der Studie des HFD als empirische Auffälligkeit – ein Start-Up bzw. strategisch

relevantes Experiment – dargestellt wird, lässt sich aus theoretischer Sicht auf das Forschungsfeld der Hochschulen mithilfe des in Kapitel 2.3 bereits beschriebenen Verständnisses von Hochschulen im Sinne eines „loosely coupled systems“ (Weick 1976) beschreiben.

Ein solches loosely coupled System ist dadurch geprägt, dass die einzelnen Subsysteme der Organisation lose und unterschiedlich miteinander gekoppelt sind, sich also nicht direkt beeinflussen und losgelöst handeln können. Der hierarchische Durchgriff bzw. eine manageriale Top-Down Steuerung wird dadurch erschwert. Die Hochschule verfügt über ebendiese Charakteristika, die hier als Auffälligkeit des dritten Typus Start-Up beschrieben werden – Projekte häufig klar abgegrenzt von der restlichen Organisation des Unternehmens.

Eine zweite, vergleichsweise neue Eigenschaft, die an dieser Stelle berücksichtigt werden muss, ist die Projektförmigkeit im Hochschulwesen (vgl. etwa Torka 2009). Oftmals sind Förderlinien für ein neues und innovatives Thema Ausgangspunkt einer Entwicklung, die dann auf den Förderzeitraum beschränkt ist. Auch das Personal, das sich mit den innovativen Veränderungsprozessen beschäftigt, folgt dieser Logik, insbesondere aufgrund des eigenen Anstellungsverhältnisses. Demgegenüber steht die Nachhaltigkeit der Planung und der Implementierung. Es werden langfristige Strategiepläne entwickelt, das operative Geschäft folgt aber einer kurz- bis mittelfristigen Logik. Beim Typus „Start-Up“ handelt es sich demnach, etwas überspitzt ausgedrückt, um die Beschreibung der modernen Hochschule, die zwischen den beiden Idealtypen Strategie und Experiment auftritt. Es lässt sich auf der einen Seite – bspw. in den Hochschulentwicklungsplänen im Zuge der Exzellenzinitiative – beobachten, dass hierarchisch geprägte Strategiepläne entstehen, die realisierten Strategien – im Sinne Mintzbergs – jedoch einem anderen Weg als dem Beabsichtigten folgen.

Diese Facette ist in den oben angeführten Diskursen zu Hochschulstrategien vernachlässigt, da nur die Strategieplanung betrachtet wird. Das Projekt QuaSiD stellt jedoch ebendiese Thematik explizit in den Fokus seiner Forschung und fragt gezielt nach den sozialen, sachlichen und zeitlich-räumlichen Konstellationen und deren Einfluss an Digitalisierungsprojekten sowie an der Verbreitung und Verankerung in Hochschulen und Kooperationsverbänden. Des Weiteren wird betrachtet wie Einzelprojekte und -initiativen für Digitalisierungsstrategien nutzbar gemacht werden können. Die Projektförmigkeit ist demnach zentral im Forschungsinteresse integriert. Darüber hinaus wird danach gefragt, welche Strategien zur Verbreitung und nachhaltigen Verankerung verfolgt werden und welche Muster sich erkennen lassen sowie was die Momente sind, die eine erfolgreiche Verbreitung und Verankerung ausmachen.

Die Forschungsfragen beinhalten also bereits die Möglichkeit sich entwickelnder Strategien und vor allem ein Verständnis, das unter Strategie etwas versteht, das über die Definition eines Plans oder einer Positionierung hinausgeht. Jedoch bestünde bei einer einseitigen Orientierung an einem Verständnis von Strategie als Pattern, ebenso wie bei den bisherigen Ansätzen im Diskurs, die Gefahr, dass wichtige Aspekte aus dem Blickfeld geraten. Denn nur wenn sowohl die hierarchischen Pläne als auch die – stärker aushandlungsförmige – Umsetzung gemeinsam betrachtet und untersucht werden, kann der Begriff der Strategie in Gänze dargestellt werden. Daher sollte aus unserer Sicht der Fokus stärker auf das Verständnis der Strategie als einen Prozess liegen.

An dieser Stelle lohnt ein erneuter Blick auf die Ausführungen von Mintzberg et al. (1999) zur weiteren Eingrenzung der Begrifflichkeiten. Diese führen im Verlauf ihrer Argumentation eine Sammlung von acht Kriterien (Komplexität, Integration, Generisch, Steuerung, Kollektivität, Veränderung, freie Wahl) an, mit denen sich die Denkschulen – jeweils unterschiedlich – befassen und anhand derer sich Idealtypen einer „guten“ Strategie bilden lassen (Mintzberg et al. 1999: 403ff.). Dabei wird deutlich, dass sich in den Denkschulen favorisierte Konstellationen herausbilden und manche Denkschulen im Zusammenhang mit der Organisationsstruktur der Hochschulen wahrscheinlicher (Kulturschule, Lernschule, Machtschule) bzw. unwahrscheinlicher (alle präskriptiven Schulen, Unternehmerische Schule) sind. Ebenso wie Weick hat auch Mintzberg sich mit den Besonderheiten in der Organisationsstruktur von Hochschulen beschäftigt und dabei den Terminus der Professionellen Bürokratie entwickelt (Mintzberg 1979).

Dieser ist eine von fünf idealtypischen Strukturtypen von Organisationen. Neben Hochschulen können auch Schulen, Krankenhäuser und Wirtschaftsprüfungsgesellschaften durch den Idealtypus der Professionellen Bürokratie abgebildet werden. Das alle Fälle einende Kriterium liegt in den Mitgliedern der Organisation: hochspezialisierte Experten mit weitreichenden Freiheiten.

Professionelle Bürokratien – häufig auch Expertenorganisationen genannt – sind dadurch gekennzeichnet, dass die Arbeit des operativen Kerns, im Fall der Hochschule das wissenschaftliche Personal, zu komplex ist, als dass sie von den organisationalen Einheiten der Strategischen Spitze – insbesondere Rektorate – und der Technostruktur – Abteilungen der organisationalen Analysten, Buchhaltern, Personal- und Qualitätsmanagern (siehe ebd.: 29f.) – gesteuert bzw. analysiert werden könnten. Dementsprechend schwach sind diese beiden Organisationseinheiten in der Professionellen Bürokratie ausgeprägt. Mintzberg entsprechend erfolgt die Koordination hierbei statt über eine Programmierung des Handelns, wie es bspw. für Unternehmen typisch ist, über eine Standardisierung der Fähigkeiten und des

Wissens des wissenschaftlichen Personals. So soll sichergestellt werden, dass die kaum operationalisierbaren Zwecke der Organisation erreicht werden. Als Folge dieser Besonderheit ist eine lose Kopplung der einzelnen Bereiche vorzufinden. Das wissenschaftliche Personal kann weitestgehend autonom und organisationsunabhängig handeln. Sie weisen daher eine hohe – vertikal und horizontal – dezentralisierte Struktur auf und die Entscheidungsprozesse finden in kollektiven Entscheidungsgremien statt (siehe ebd. 357).

Dies führt uns direkt zum Problem des Strategieentwicklungsprozesses. Auf Basis von Autonomie und innerer Vielfältigkeit des operativen Kerns sowie der fehlenden Möglichkeit der Operationalisierung der Ziele, ist das Verständnis einer Strategie in Professionellen Bürokratien different zum klassischen Verständnis eines universellen Plans mit gemeinsamen Zielen. Geeigneter erscheint die Annahme einer Vielzahl kleinteiliger Strategieentwicklungsprozesse.

„Given the autonomy of each professional [...] it becomes sensible to think in terms of a personal strategy for each professional. [...] But professionals do not select their clients and methods at random. They are significantly constrained by the professional standards and skills they have learned. That is, the professional associations and training institutions outside the organization play a major role in determining the strategies that the professionals pursue.“ (ebd.: 364)

Die Annahme einer organisationsweiten einheitlichen Strategie wird im Fall der Professionellen Bürokratie hintenangestellt werden. Stattdessen ist von einer Vielzahl von Einzelstrategien auszugehen. Prägender sind gemeinsame Strategien bzw. Werte der einzelnen Professionen bzw. Disziplinen, die die persönlichen Strategien des Wissenschaftlers darstellen. Im Zusammenspiel der Einzelstrategien ergibt sich – Mintzberg folgend – dann die organisationale Strategie, die demensprechend stark von der Umwelt geprägt ist und – ebenso wie die demokratische Entscheidungsstruktur – von unten nach oben erfolgt. Dem Gegenüber können Strategien auch in der strategischen Spitze der Organisation als eigene Strategien entwickelt werden. Diese haben jedoch erst einmal keinen direkten Zugriff auf den operativen Kern und müssten als Einzelinitiative ebenso den demokratischen Strategieentwicklungs- und Entscheidungsprozess durchlaufen.

„But the Power of the effective administrator to influence strategy goes beyond helping the professionals. Every good manager seeks to change his organization in his own way, to alter its strategies to make it more effective. In the Professional Bureaucracy, this translates into a set of strategic initiatives that the administrator himself wishes to take. But in these structures – in principle bottom up – the administrator cannot impose his will on the professionals of the operating Core. Instead, he must rely on his informal power, and apply it subtly. Knowing that the professionals want nothing more than to be left alone, the administrator moves carefully – in incremental steps, each one hardly discernible. In this way, he may achieve over time changes that the professionals would have rejected out of hand had they been proposed all at once.“ (ebd.: 365)

Diese Erkenntnisse decken sich mit den Überlegungen Weicks und lassen manageriale Ansätze – wie die ersten vier Denkschulen vertreten – an Hochschulen unwahrscheinlich erscheinen. In Kombination mit den Gedanken zum Strategieentwicklungsprozess können so

gewisse Ansätze ausgeklammert werden. Eine Antwort auf die Frage, wie der Begriff Strategie definiert werden kann, lässt sich jedoch auf Basis der Organisationsförmigkeit nicht finden. Weitere Kriterien, die den Begriff der Strategieentwicklung eingrenzen können, wären bspw. das Verständnis von Veränderung, zentral auftretende Akteure, die Form von Führung und Umwelt, das präferierte Stadium des Strategieentwicklungsprozesses oder die am ehesten auftretenden Situationen im Prozess. Anhand dieser Kriterien soll sich mit den Erkenntnissen aus der Feldphase das passende Strategieverständnis immer weiter herauskristallisieren. Doch obwohl die präskriptiven planerischen Ansätze auf Basis der Organisationsstruktur unwahrscheinlicher erscheinen, können sie nicht gänzlich ausgeklammert werden, denn die zentralen Einheiten sind – verglichen mit den Entstehungsdaten der Beiträge von Weick und Mintzberg – mit einer neuen Machtfülle ausgestattet. Sie sind in der Lage Strategiepläne zu initiieren und müssen dementsprechend ebenso in einem Verständnis von Strategieentwicklung als Prozess mitgedacht werden.

4.2 Digitalisierungsstrategie als Forschungsinteresse von QuaSiD

Bezogen auf das Forschungsinteresse des QuaSiD-Projekts, das mit Digitalisierungsstrategien eine besondere Strategie in den Fokus nimmt, stellt sich zudem die Frage, ob die Digitalisierung in der Digitalisierungsstrategie als eigenes Ziel oder als eine Operationalisierung für ein übergeordnetes Ziel verstanden werden sollte.

Die Antwort auf diese Frage fällt recht deutlich aus. Eine Digitalisierung als Selbstzweck und ohne Reflektion und Nutzbarmachung der damit verbundenen Möglichkeiten verstanden ist für unser Forschungsvorhaben weitgehend uninteressant. Stattdessen erscheint ein digitaler Wandel mit Blick auf ein übergeordnetes Ziel – bspw. Studierendenzufriedenheit, Umgang mit Heterogenität, Wettbewerbschancen – weitaus zielführender zu sein (siehe weiterführend Graf-Schlattmann et al. 2018). Diese Erkenntnis erscheint auf den ersten Blick womöglich verhältnismäßig unbedeutend. Dass sich der Blick dennoch lohnt zeigt sich darin, dass viele Publikationen zum digitalen Wandel in Hochschulen erwähnen (müssen), dass der Wandel einem anderen Zweck untergeordnet ist (siehe Kultusministerkonferenz 2016; Getto & Kerres 2017). Dies kann dadurch erklärt werden, dass es sich bei dem digitalen Wandel um einen besonderen Veränderungsprozess handelt, der u.a. dadurch geprägt ist, dass die Chancen des Wandels – bzw. die Risiken, wenn man nicht daran partizipiert – besonders hervorgehoben werden (siehe bspw. Androsch et al. 2017, Scheer 2015). Der Verweis auf die Potentiale der Digitalisierung ist legitimationsstiftend und kann den Gedanken des Neo-Institutionalismus folgend zu einer – mimetischen – Isomorphie führen. Der Begriff Isomorphie

wurde hierbei von DiMaggio und Powell (1983) eingeführt und beschreibt die strukturelle und organisationale Anpassung von Organisationen, die in einer gleichen Umwelt operieren. Die mimetische Isomorphie stellt dabei die Anpassung durch Imitation erfolgreich erscheinender Organisationen im eigenen Feld dar. Die legitimationsstiftenden Erzählungen erzeugen demnach einen Anpassungs- bzw. Teilhabedruck, der zur Folge haben kann, dass Digitalisierungsprozesse losgelöst von übergeordneten Zwecken erfolgen.

Zur näheren Spezifikation und Einordnung in das Muster Mintzbergs, schließt sich die Frage an, ob eine Digitalisierungsstrategie als Position oder als Perspektive verstanden werden sollte. Die Antwort auf diese Frage ist hochgradig fallabhängig. So kann glaubhaft erklärt werden, die Digitalisierungsstrategie diene dem Eröffnen neuer Märkte – bspw. internationale Studierende oder wissenschaftliche Weiterbildungsangebote – und wäre als Position zu verstehen. Ebenso ist es denkbar zu argumentieren, dass diese vermeintlich neuen Märkte bereits offen und von den einzelnen Hochschulen auch besetzt sind. Die Digitalisierungsstrategie wäre demzufolge ein neuer Ansatz, also eine neue Art und Weise, und müsste als Perspektive betrachtet werden. Wie die Antwort konkret ausfällt, hängt also von der konkreten Hochschule ab und welche Ziele mit der Digitalisierungsstrategie verfolgt werden.

An dieser Stelle muss eine weitere Unterscheidung vorgenommen werden. Berthold in seiner Studie für das CHE (2011) und Müller im Rahmen seines Vortrags für das HFD (vgl. Vortrag Müller 2016 zitiert in Schmid & Baeßler 2016) behandeln das Thema der Strategie unter dem Label der Hochschulstrategie, der die Digitalisierungsstrategie zuarbeitet. Dies ist insbesondere bei Müllers Überlegungen von hoher Bedeutung, da in seiner Definition nur die Maßnahmen als Strategie verstanden werden, die auf die Hochschulstrategie ausgerichtet und abgestimmt sind. Dass dieser Ansatz etwas verkürzt ist, konnte im bisherigen Argumentationsverlauf herausgearbeitet werden. Es lässt sich jedoch eine weitere Erkenntnis über die Digitalisierungsstrategien daraus ableiten. Strategien entstehen und existieren auf verschiedenen Ebenen. Folgt man den theoretischen Konzepten von loser Kopplung und Professioneller Bürokratie, erscheint ein Durchgreifen und Steuern der Hochschulleitungen in die Bereiche von Forschung und Lehre kaum möglich. In den einzelnen Lehrstühlen und Arbeitsbereichen können kleinteiligere (Digitalisierungs-) Strategien existieren, die sich erst in der weiteren Entwicklung zu einer größeren – und dann möglicherweise hochschulweiten – Digitalisierungsstrategie zusammenfügen. Dieser Gedanke verstärkt den Eindruck, dass im Bereich der Hochschulen Strategien im allgemeinen und Digitalisierungsstrategien im Speziellen nicht als Plan, sondern als Muster verstanden werden können. Folglich muss eine ausformulierte Digitalisierungsstrategie auf hochschulweiter Ebene nicht a priori vorliegen.

Hier schließt sich das Forschungsinteresse von QuaSiD an, fragt es doch wie Einzelprojekte und -initiativen für Digitalisierungsstrategien nutzbar gemacht werden können. An dieser Stelle soll der Blick noch einmal auf den ersten Teil des Forschungsvorhabens gerichtet werden: welche sozialen, sachlichen und zeitlich-räumlichen Konstellationen nehmen an Digitalisierungsprojekten sowie deren Verbreitung und Verankerung in Hochschulen und Kooperationsverbänden teil?

Die drei Konstellationen – sozial, sachlich und zeitlich-räumlich – sind unterschiedliche Facetten ein und derselben Thematik und haben dadurch unterschiedliche Blickwinkel auf den Strategieentwicklungsprozess. Das verfolgte Forschungsinteresse geht über den Zuschnitt auf soziale Akteure (vgl. Kerres & Getto 2017) hinaus, da neben den sozialen Akteuren auch sachliche und zeitlich-räumliche Elemente betrachtet werden. Diese verstehen wir als materiellen und immateriellen Bestandteile, beispielsweise politische Rahmenbedingungen, Förderrichtlinien, organisationale Besonderheiten, Infrastrukturen etc., die am Digitalisierungsprozess beteiligt sind und diesen beeinflussen. Die Auswirkungen der sachlichen Elemente auf Veränderungsprozesse an den Hochschulen sind weitreichend, da sich beispielsweise die Annahme geradliniger Strategie- und Digitalisierungsprozesse daraus ergeben kann, dass die organisationalen Besonderheiten nicht adäquat berücksichtigt werden.

Weiter sind auch zeitlich-räumliche Strukturen am Veränderungsprozess beteiligt. Ein Veränderungsprozess erfolgt nicht gleichmäßig und ist, wie oben bereits ersichtlich wurde, in seinem Ablauf bspw. von zeitlich begrenzten bzw. zyklischen Projektverläufe, dem Gefühl der Dringlichkeit, etc. abhängig.

Der Prozess der Digitalisierung von Hochschul(-lehre) ist dementsprechend nicht mit den Begriffen von Top-Down bzw. Bottom-Up zu beschreiben, sondern wird vermutlich auf unterschiedlichen Wegen erfolgen. Dies liegt u.a. daran, dass es sich bei Hochschulen um sogenannte lose gekoppelte Systeme handelt (Weick 1976). Gemäß dem Konzept der Lose gekoppelten Systeme ist der Grad der gegenseitigen Beeinflussung relativ schwach ausgeprägt, was unter anderem dazu führt, dass Entwicklungen nebeneinander ablaufen können. Dies hat Auswirkungen auf die Wahl einer geeigneten Denkschule im Bereich des Strategieprozesses der Hochschulen im Rahmen der Digitalisierung. Es liegt die Vermutung nahe, dass je nach Blickwinkel die Strategieentwicklung bspw. als Verhandlungs-, reaktiver-, sich herausbildender-, oder auch als Transformationsprozess verstanden werden muss.

5. Fazit: Hochschulstrategie als Prozess

In dem vorliegenden Papier wurden verschiedene Facetten des Strategiebegriffs geschärft, eine allgemeingültige Definition was unter einer Strategie im Kontext der Hochschule zu verstehen ist, konnte jedoch nicht hergeleitet werden. Stattdessen wissen wir, was eine Hochschulstrategie – aller Wahrscheinlichkeit nach – nicht ist: Ein Plan, der von der Hochschulleitung entworfen und stringent innerhalb der Arbeitseinheiten durchgeführt wird. Diese Erkenntnis ist insofern von Bedeutung, dass sie mit dem geläufigen und oft verwendeten Verständnis von Hochschulstrategien bricht und wir daher unseren Blick erweitern.

Nach Mintzberg et al. (1999) beschreiben alle Denkschulen für ihre eigene Perspektive den Strategieentwicklungsprozess korrekt. Der Typus Strategieentwicklung in Hochschulen hat – wie andere Typen selbstverständlich auch – jedoch seine ureigenen Einschränkungen. Dies wird ergänzt durch das hier vorliegende Forschungsinteresse. Beides hat zur Folge, dass die Strategie prozessorientiert im Sinne von Handlungsmustern verstanden werden sollte und stark von der konkreten Situation bzw. den sozialen, sachlichen und zeitlich-räumlichen Konstellationen bedingt ist. Das Verständnis von Strategie als Plan sollte dabei nicht vollends verworfen werden. Vielmehr müsste der Planungsmoment als ein empirisches Datum unter vielen im Prozess der Strategieentwicklung gesehen werden.

Die Strategieentwicklung ist demnach sowohl durch Top-Down als auch durch Bottom-Up Ansätze zu beschreiben. Je nach Fragestellung kommen verschiedene Cluster von Denkschulen zum Tragen. Möchte man betrachten, wie die Hochschulen – im Wettbewerb – ihre Position im Markt verändern und behaupten, bietet es sich an, die Strategieentwicklung gemäß den drei präskriptiven, planerischen Ansätzen – Design-, Planungs- und Positionierungsschule – zu verstehen. Möchte man jedoch über den Plan hinaus die Umsetzungen in der Strategieentwicklung betrachten, ist die relevante Variable weniger Position, sondern vielmehr Perspektive und die Idealtypen von Lern-, Kultur- und Machtschule bieten sich zur Beschreibung an.

Dies alles ist eingebettet in eine starke Abhängigkeit von Drittmittelgebern und wissenschaftlicher Reputation und somit auch vom Idealtypus der Umweltschule.

Klar auszuschließen ist für den Fall der Hochschulen der Idealtypus der Unternehmerischen Schule, da die organisationale zentrale Spitze nicht über eine derartige Machtfülle und hierarchische Möglichkeiten verfügt, als dass der Strategieentwicklungsprozess sich derart darstellen könnte. Der Idealtypus von Kognitiver Schule wurde hier – ebenso wie die alle Ansätze vereinende Konfigurationsschule – nicht näher betrachtet. Dies ist dadurch zu

erklären, dass keine offensichtliche Verbindung zu erkennen ist. Daher kann der Ansatz der Kognitiven Schule vermutlich vernachlässigt werden, ist jedoch anders als die unternehmerische Denkschule nicht per se auszuschließen. Der Konfigurationsschule kommt als übergreifender und die Gedanken der anderen Denkschulen vereinender Ansatz eine besondere Stellung zu.¹¹ Das konkret zu nutzende Strategieverständnis wird dennoch auch im weiteren Verlauf nicht einer Denkschule alleinig zuzuordnen sein. Die konkreten Ausprägungen der Strategien wechseln stattdessen je nach Situation/ Umständen bzw. stellen eine Mischform aus den verschiedenen Richtungen dar. Damit ist auch noch offen gehalten, ob die Strategie als Perspektive oder Position verstanden werden muss oder gar als Ploy.¹²

Der Gedanke der Strategie als Prozess ist allen Ansätzen immanent, wie sich in der Darstellung zu den Denkschulen sehen lässt. Für das Forschungsinteresse und unter Berücksichtigung der organisationalen Besonderheiten der Hochschulen, sollte der Wandel oder auch Prozess zwischen den verschiedenen Momenten und zu präferierenden Denkschulen noch stärker berücksichtigt werden und ggbs. zu einer eigenen Denkschule im Rahmen der empirischen Untersuchungen entwickelt werden.

Auch für Digitalisierungsstrategien im Sinne einer Operationalisierung und nicht als eigenes Ziel verstanden, ergibt sich ein Bild mehrerer kleinteiliger Prozesse. Eine ausformulierte Digitalisierungsstrategie muss es dementsprechend nicht a priori geben, sodass sich auch hier der Gedanke der Strategie als Prozess widerspiegelt.

¹¹ Zu dieser Erkenntnis kommt auch Lothar Zechlin (2007) in seinen Überlegungen zu einer Typologie strategischer Hochschulentwicklung.

¹² Eine ad hoc List wäre das Vorspielen von Digitalisierungsbestrebungen um Gelder zu akquirieren, die jedoch anderweitig eingesetzt werden sollen.

Literatur

Androsch, Hannes; Gadner und Graschopf, Anton (2017): Die Universität im digitalen Zeitalter: Von der mittelalterlichen Universitas zum globalen Knowledge Network HUB. In: Rat für Forschung und Technologieentwicklung (Hg.) Zukunft und Aufgaben der Hochschulen, S. 207-226. Online Verfügbar unter: http://www.androsch.com/media/artikel/17.08_Hochschulen_Buchbeitrag_H.Androsch_J.Gadner_A.Graschopf.pdf, letzter Zugriff: 18.06.2018.

Ansoff, H. Igor (1965): Corporate Strategy. New York: Mc Graw-Hill.

Berthold, Christian (2011): "Als ob es einen Sinn machen würde..." Strategisches Management an Hochschulen. CHE: Gütersloh.

Clausewitz, Claus von (1980): Vom Kriege. Stuttgart.

DiMaggio, Paul und Powell, Walter (1983): The Iron Cage Revisited. Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. In: American Sociological Review 48, S. 147-160.

Dräger, Jörg; Friedrich, Julius-David; Mordhorst, Lisa; Müller, Ulrich; Röwert, Ronny (2017): Hochschulen brauchen Strategien für das digitale Zeitalter. In: Rat für Forschung und Technologieentwicklung (Hg.) Zukunft und Aufgaben der Hochschulen. LIT: Wien.

Forum Hochschulräte (2015): update 02/2015. Online verfügbar unter: http://www.stifterverband.de/pdf/update_2015-02.pdf, letzter Zugriff: 18.06.2018.

Forum Hochschulräte (2016): update 02/2016. Online verfügbar unter: http://www.che.de/downloads/newsletter_update_02_2016.pdf, letzter Zugriff: 18.06.2018.

Getto, Barbara und Kerres, Michael (2017): Akteurinnen/Akteure der Digitalisierung im Hochschulsystem: Modernisierung oder Profilierung? In: *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 12(1), S. 123-142. Freier Beitrag. Online verfügbar unter: <https://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/973>, letzter Zugriff: 18.06.2018.

Graf-Schlattmann, Marcel; Meister, Dorothee M.; Oevel, Gudrun und Wilde, Melanie (in Vorbereitung): QuaSiD-Arbeitspapier Nr.2: Digitale Veränderung - Digitalisierung im Hochschulkontext.

Kultusministerkonferenz (2016): Strategie der Kultusministerkonferenz. „Bildung in der digitalen Welt“ Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016. Online verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung_digitale_Welt_Webversion.pdf, letzter Zugriff: 18.06.18

Lindblom, Charles E. (1959); The Science of „MuddelingThrough“. Online verfügbar unter: <https://faculty.washington.edu/mccurdy/SciencePolicy/Lindblom%20Muddling%20Through.pdf>, letzter Zugriff: 18.06.2018.

Meister, Dorothee M.; Oevel, Gudrun; Graf-Schlattmann, Marcel und Wilde, Melanie (2017): Qualitätssicherung in der Digitalisierungsstrategie: Erfolgsfaktoren und Akteurskonstellationen bei der nachhaltigen Verbreitung und Verankerung. Posterbeitrag im Rahmen der BMBF-Fachtagung am 3. und 4. Juli 2017. Online verfügbar unter: https://www.wihoforschung.de/_medien/downloads/16DHL1020_QuaSiD_Poster_Fachtagung.pdf, letzter Zugriff: 18.06.2018.

Mintzberg, Henry (1979): *The Structuring of Organization. A Synthesis of Research*. Upper Saddle River: NJ: Prentice-Hall.

Mintzberg, Henry; Ahlstrand, Bruce und Lampel Joseph (1999): *Strategy Safari, eine Reise durch die Wildnis des strategischen Managements*. Ueberreuter: Wien.

Müller, Wilfried (2016): Warum eine Strategie für die Digitalisierung der Lehre? Vortrag auf dem Konferenztage „Digitalisierung der Hochschullehre: Strategieoptionen für Hochschulen“ am 7. Juni 2016 in Hamburg. Online verfügbar unter: <https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/blog/strategien-digitales-zeitalter-bericht-konferenztage>, letzter Zugriff: 18.06.2018.

Porter, Michael E. (1980): *Competitive Strategy. Techniques for Analyzing Industries and Competitors*. New York: Free Press.

Quinn, James B. (1980): *Strategies for Change: Logical Incrementalism*. McGraw Hill: US.

Scheer, August-Wilhelm (2015): Whitepaper Nr. 8. Hochschule 4.0. Online verfügbar unter: https://www.gate-germany.de/fileadmin/dokumente/angebote/Kongresse/Marketing-Kongress/2015/Web_Scheer_Whitepaper_Nr__8_Hochschule_4_0.pdf, letzter Zugriff: 18.06.2018.

Schmid, Ulrich; Baeßler, Berit (2016): *Strategieoptionen für Hochschulen im digitalen Zeitalter*. Arbeitspapier Nr. 29. Hochschulforum Digitalisierung: Berlin.

Stock, Manfred (2004): *Steuerung als Fiktion – Anmerkungen zur Implementierung der neuen Steuerungskonzepte an Hochschulen aus organisationssoziologischer Sicht*. die hochschule 1/2004. Institut für Hochschulforschung: Halle-Wittenberg.

Themengruppe Change Management & Organisationsentwicklung (2015): *Die Verankerung von digitalen Bildungsformaten in deutschen Hochschulen – Ein Großprojekt wie jedes andere?* Arbeitspapier Nr. 11. Hochschulforum Digitalisierung: Berlin.

Themengruppe Change Management & Organisationsentwicklung (2016): *Zur nachhaltigen Implementierung von Lehrinnovationen mit digitalen Medien*. Arbeitspapier Nr. 16. Hochschulforum Digitalisierung: Berlin.

Torka, Marc (2009): Die Projektförmigkeit der Forschung. Nomos: Baden-Baden.

Weick, Karl E. (1976): Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. In: Administrative Science Quarterly 21.

Weick, Karl E. (2010): Bildungsorganisationen als lose gekoppelte Systeme. In: Koch, Sascha; Schemmann, Michael (Hrsg.): Neo-Institutionalismus in der Erziehungswissenschaft. VS-Verlag. 85-109.

Zechlin, Lothar (2007): Strategische Hochschulentwicklung. Überlegungen zu einer Typologie. In: die Hochschule 1/2007, Institut für Hochschulforschung: Halle-Wittenberg. 115-131.