



Institut für Hochschulforschung (HoF)
an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Justus Henke | Peer Pasternack | Sarah Schmid

MISSION, DIE DRITTE

Die Vielfalt jenseits hochschulischer
Forschung und Lehre:
Konzept und Kommunikation
der Third Mission



Berliner
Wissenschafts-Verlag

Mission, die dritte

Hochschul- und Wissenschaftsforschung Halle-Wittenberg

Herausgegeben für das Institut für Hochschulforschung (HoF) von
Peer Pasternack

Justus Henke | Peer Pasternack | Sarah Schmid

MISSION, DIE DRITTE

**Die Vielfalt jenseits hochschulischer
Forschung und Lehre:
Konzept und Kommunikation der Third Mission**



BWV • BERLINER WISSENSCHAFTS-VERLAG

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

ISBN 978-3-8305-3799-1

Die Publikation fasst die Ergebnisse des im Förderprogramm „Leistungsbewertung in der Wissenschaft“ geförderten Forschungsvorhabens „Die Third Mission in der Leistungsbewertung von Hochschulen (BeMission)“ zusammen. BeMission wurde aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01PY13004 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt liegt bei den AutorInnen.

GEFÖRDERT VOM



**Bundesministerium
für Bildung
und Forschung**

Reihe „Hochschul- und Wissenschaftsforschung Halle-Wittenberg“
© Institut für Hochschulforschung an der Universität Halle-Wittenberg (HoF)
Collegienstraße 62, 06886 Lutherstadt-Wittenberg,
institut@hof.uni-halle.de, <http://www.hof.uni-halle.de>

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtes ist unzulässig und strafbar.

Hinweis: Sämtliche Angaben in diesem Fachbuch/wissenschaftlichen Werk erfolgen trotz sorgfältiger Bearbeitung und Kontrolle ohne Gewähr. Eine Haftung der Autoren oder des Verlags aus dem Inhalt dieses Werkes ist ausgeschlossen.

Druck: docupoint, Magdeburg
Gedruckt auf holzfreiem, chlor- und säurefreiem, alterungsbeständigem Papier.
Printed in Germany.

2017 BWV • BERLINER WISSENSCHAFTS-VERLAG GmbH,
Markgrafenstraße 12–14, 10969 Berlin
E-Mail: bwv@bwv-verlag.de, Internet: <http://www.bwv-verlag.de>

Inhaltsübersicht

A	Problem und Vorgehen	17
1.	Problemstellung und Untersuchungsfragen.....	19
2.	Untersuchungsablauf.....	23
B	Third Mission: Konzept	31
3.	Quellen der Third-Mission-Debatte.....	34
4.	Konzeptualisierung der Third Mission.....	62
5.	Systematik der Third Mission.....	80
C	Third Mission: Die Situation an deutschen Hochschulen	89
6.	Third-Mission-Aktivitäten an deutschen Hochschulen.....	92
7.	Organisieren der Third Mission.....	110
D	Third Mission in der Hochschulkommunikation	131
8.	Die gegenwärtige Berichterstattung an Hochschulen.....	135
9.	Third Mission sichtbar machen.....	156
10.	Third Mission messen und bewerten.....	172
11.	Umsetzungsoptionen für eine Third-Mission-Bilanz.....	221
E	Fazit	247
12.	Zentrale Unterscheidungen.....	250
13.	Realismus.....	253
14.	Third Mission entfalten und darüber berichten.....	256

Inhaltsverzeichnis

Zentrale Ergebnisse	11
A Problem und Vorgehen	17
1. Problemstellung und Untersuchungsfragen	19
2. Untersuchungsablauf	23
Literatur- und Dokumentenauswertungen (23). Schriftliche Befragung (24). Fallstudien (26). Untersuchungsmodell (30)	
B Third Mission: Konzept	31
3. Quellen der Third-Mission-Debatte	34
3.1. Wichtige Konzepte im Third-Mission-Kontext	36
3.1.1. The Entrepreneurial University	36
3.1.2. Triple Helix	38
3.1.3. Mode 2	40
3.1.4. Regionale Innovationssysteme.....	41
3.1.5. Soziale Innovation	43
3.1.6. The Engaged University.....	45
3.1.7. Nachhaltige Hochschule.....	47
3.1.8. Transformative Wissenschaft.....	48
3.1.9. Responsible Research and Innovation (RRI)	50
3.2. Nutzbarkeit für die Konzeptualisierung der Third Mission	51
3.2.1. Zum Grundproblem: Zweckfreiheit vs. Nützlichkeit.....	51
Zweckfreie Nützlichkeit (51). Die Programmkonkurrenz: Qualitäts- orientierung vs. Relevanzorientierung (53). Gesellschaft und Wis- senschaft (55). Wissenschaft und außerwissenschaftliche Praxis (57)	
3.2.2. Drei konzeptionell relevante Unterscheidungen	60
4. Konzeptualisierung der Third Mission	62
4.1. Vorfindliche Definitionsansätze	62
4.2. Abgrenzung der Third Mission	65
4.2.1. Kernaufgaben, Kategorien und Ausschlusskriterien	65
4.2.2. Abgrenzung zu den traditionellen Aufgaben in Lehre und Forschung	68
4.2.3. Ausschluss von Anwesenheitseffekten	69
4.2.4. Ausschluss von Betriebsfunktionen	70
4.2.5. Einige Abgrenzungen aus Sicht von Hochschulangehörigen	70

4.3.	Notwendige Bedingungen für Third Mission	72
4.3.1.	Kopplung an die Kernleistungsprozesse.....	72
4.3.2.	Gesellschaftliche Bezüge.....	74
4.3.3.	Interaktion mit externen Akteuren	75
4.3.4.	Prüfschema für die Einordnung spezifischer Aktivitäten	76
4.4.	Third Mission: Die Definition	77
4.5.	Umgang mit verbleibenden Abgrenzungsproblemen	78
5.	Systematik der Third Mission.....	80
5.1.	Weiterbildung	82
5.2.	Forschungs- und Wissenstransfer.....	83
5.3.	Gesellschaftliches Engagement	85
C	Third Mission: Die Situation an deutschen Hochschulen.....	89
6.	Third-Mission-Aktivitäten an deutschen Hochschulen	92
6.1.	Verbreitung der Aktivitäten	92
6.1.1.	Überblick.....	92
6.1.2.	Vergleich der Fallhochschulen nach Handlungsfeldern	94
	Einordnung der Third Mission an der Goethe-Universität Frankfurt (96). Einordnung der Third Mission an der OVGU Magdeburg (98). Einordnung der Third Mission an der Hochschule Merseburg (98). Einordnung der Third Mission an der Hochschule Neubrandenburg (99)	
6.2.	Praxisbeispiele	100
	Weiterbildung (100). Forschungs- und Wissenstransfer (101). Gesellschaftliches Engagement (102)	
6.3.	Einordnungen der Aktivitäten.....	103
6.3.1.	Standortbedingungen für Third Mission	104
6.3.2.	Strategische Ausrichtung und Profil.....	106
7.	Organisieren der Third Mission.....	110
7.1.	Charakteristika der Third Mission mit Auswirkung auf deren Organisation	110
7.1.1.	Third Mission liegt außerhalb der Kernleistungsbereiche.....	110
	Hemmnisse (111). Chancen (112)	
7.1.2.	Third-Mission-Aktivitäten sind überwiegend freiwillige Engagements.....	113
	Hemmnisse (113). Chancen(114)	
7.1.3.	Third Mission liegt teils quer zu rechtlichen Regelungen.....	115
	Hemmnisse (115). Chancen (117)	
7.2.	Formen und Faktoren der Organisation	118
7.2.1.	Besondere Gegebenheiten des Hochschul Umfelds.....	118
7.2.2.	Organisationale Einbindung der Aktivitäten	119
7.2.3.	Eigenheiten verschiedener Organisationsformen.....	122
7.2.4.	Zufriedenheit mit den Formen der Unterstützung.....	125

7.3.	Gestaltungsoptionen für die Organisation von Third-Mission-Aktivitäten ..	126
7.3.1.	Ideelle Unterstützungsformen	126
7.3.2.	Gestaltung der Kommunikation	127
7.3.3.	Finanzierungsoptionen.....	128
7.3.4.	Prozessorganisation und Abbau formeller Hürden	129
D	Third Mission in der Hochschulkommunikation.....	131
8.	Die gegenwärtige Berichterstattung an Hochschulen	135
8.1.	Inhalte der Berichterstattung	136
8.1.1.	Nutzung und Verständnis des Begriffs Third Mission.....	136
8.1.2.	Third-Mission-Themen in der Berichterstattung.....	138
	Weiterbildung (138). Forschungs- und Wissenstransfer (140). Gesellschaftliches Engagement (141)	
8.1.3.	Auswahl der Themen in der Kommunikation.....	142
8.1.4.	Umfeldbedingungen und Zielgruppen	144
8.2.	Kommunikationsstrukturen für Third Mission	145
8.2.1.	Informationsträger und -weitergabe	145
8.2.2.	Faktoren für die Erfassung von Informationen	148
	Personelle und organisatorische Faktoren (148). Strukturelle Faktoren (150)	
8.3.	Beispiele für die Third-Mission-Kommunikation.....	151
8.3.1.	Gesamtdarstellung der Third Mission: University of Warwick.....	151
8.3.2.	Dokumentation in einer Datenbank: Forschungsindex FOX der Leuphana Universität Lüneburg	153
8.3.3.	Themenüberblick: Expertiselandkarte der Humboldt-Universität zu Berlin.....	154
9.	Third Mission sichtbar machen	156
9.1.	Gründe für einen Ausbau der Kommunikation zur Third Mission	157
9.1.1.	Externe Kommunikationswirkungen	157
9.1.2.	Interne Kommunikationswirkungen.....	158
9.1.3.	Schnittstellenkommunikation	159
9.2.	Third Mission als Gegenstand einer Bilanzierung	160
9.2.1.	Ziele einer Bilanzierung der Third Mission	160
9.2.2.	Inhaltlicher Ansatz.....	161
9.2.3.	Organisatorischer Ansatz	162
9.3.	Konzept der Third-Mission-Bilanz	163
9.3.1.	Die Third-Mission-Bilanz als Modulkonzept.....	163
9.3.2.	Inhalte der Bilanz und deren vier Module.....	165
	Modul 1: Eckdaten (166). Modul 2: Links, Dokumente und Publikationen (166). Modul 3: Kennzahlen und Indikatoren (167). Modul 4: Erfolge, Entwicklungen, Hintergründe (168)	
9.3.3.	Bewertung der Third-Mission-Strategie	170

10.	Third Mission messen und bewerten	172
10.1.	Bewertungstechniken mit Potenzialen für die Leistungsbewertung der Third Mission.....	173
10.1.1.	Bewertungsinstrumente	174
	Leistungsindikatoren (175). Quantifizierung durch qualitative Instrumente (178). Monetarisierung (179).	
10.1.2.	Bewertungstechnologien mit Akteursbezug	179
	Selbstreport (180). Studentische Lehrbewertung (181). Stakeholder- Dialoge (182)	
10.1.3.	Bewertungstechnologien auf Expertenbasis.....	183
	Peer Review (183). Delphi-Methode (184). Fachliche Reputation (185)	
10.1.4.	Bewertungstechnologien zur kontinuierlichen Leistungsbeobachtung	187
	Jahres-, Lehr- oder Forschungsbericht (187). Monitoring (187)	
10.1.5.	Bewertungstechnologien zur Bilanzierung.....	188
	Wissensbilanz (189). Science Scorecard (192). Logical frameworks (194). Mapping of Science (194)	
10.1.6.	Bewertungstechnologien auf Basis von Vergleichen	196
	Ranking (196). Benchmarking (197). Indikatorensets (199)	
10.1.7.	Bewertungsprogramme	201
	Akkreditierung und Zertifizierung (201). Evaluation (202). Social Audit (203). Transfer-Audit (204). Organizational Effectiveness (205). Systematic Review und Impact Measurement (206)	
10.1.8.	Schlüsse für die Leistungsbewertung der Third Mission	207
10.2.	Grundzüge einer Messung und Bewertung der Third Mission.....	209
10.2.1.	Qualität, Qualitäten und Quantitäten	209
	Unterscheidung von Kennziffern und Indikatoren (209). Bewertung von Qualität(en) und Quantität(en) (210)	
10.2.2.	Auftretende Mess- und Bewertungsprobleme	211
	Datenbestände und Messbarkeit (212). Notwendige Reduktion von Komplexität (213). Nichtbeachtung von Einflussgrößen (214). Elemente der Impact-Kette (214)	
10.2.3.	Berücksichtigung von Organisationskontexten.....	216
	Bedeutung organisationaler Kontexte (216). Akzeptanz für Messung und Bewertung (217)	
10.2.4.	Auswahl des passenden Bewertungsansatzes	218
	Bedarfsprofil (218). Checkliste (220)	
11.	Umsetzungsoptionen für eine Third-Mission-Bilanz	221
11.1.	Verbesserung der Informationsgrundlagen	221
11.1.1.	Praxistaugliche Kennziffern und Indikatoren	221
11.1.2.	Routinen für die Berichterstattung: das Third-Mission-Radar	222
	Funktionsweise des Third-Mission-Radars (223). Signalmeldungen des Radars (223). Teilautomatisierung durch ein digitales Radar (224)	

11.2.	Präsentationsformate einer Third-Mission-Bilanz	226
11.2.1.	Präsentationsformate der Bilanz.....	226
11.2.2.	Analoge Formate.....	226
	Broschüre oder Sonderausgabe des Hochschulmagazins (226). Third-Mission-Kapitel im Hochschuljahrbuch oder Rektoratsbericht (227)	
11.2.3.	Digitale Formate.....	227
	Hauptrubrik auf der Homepage der Hochschule (227). Eigene Webseite (228). Social Media (228)	
11.3.	Technische Rahmenbedingungen für die Umsetzung.....	230
11.3.1.	Allgemeine Eigenschaften	230
11.3.2.	Campus-Management-Systeme	231
11.3.3.	Forschungsdatenbanken – Third-Mission-Datenbank.....	233
11.3.4.	CRM-Systeme	236
11.4.	Bausteine einer Berichtsinfrastruktur.....	238
	1. Ein Name! (238). 2. Koordination und Zuarbeit (239). 3. Erfassungs- instrumente (239). 4. Datenbank (239). 5. Analoges Radar: Routinen innerhalb der Hochschulverwaltung (239). 6. Digitales Radar: automatische Identifikation von Inhalten (240). 7. Seitenvorlagen für die Veröffentlichung (240). 8. Datenbankabfragen oder Web-Applikationen (242)	
11.5.	Umsetzungsszenarien	243
11.5.1.	Ambitionierter Ansatz zur Bilanzierung der Third Mission.....	244
11.5.2.	Pragmatischer Ansatz zur Bilanzierung der Third Mission	245
E	Fazit	247
12.	Zentrale Unterscheidungen.....	250
13.	Realismus	253
14.	Third Mission entfalten und darüber berichten	256
	Verzeichnis der Übersichten	263
	Literatur	265
	AutorInnen	274

Zentrale Ergebnisse

Konzept

Das hier entwickelte Third-Mission-Konzept rückt vier Aspekte in den Mittelpunkt:

- Systematisch ist die Third Mission platziert **zwischen den Kernaufgaben der Hochschule** – Lehre und Forschung – einerseits und solchen Aufgaben, die Hochschulen wahrnehmen, ohne dass diese eine inhaltliche Kopplung zur Lehre und Forschung aufweisen, andererseits.
- In Interaktion mit hochschulexternen Akteuren wird auf **gesellschaftliche Bedürfnisse** Bezug genommen, die mit der herkömmlichen Leistungserbringung in Lehre und Forschung allein nicht bedient werden.
- Da es um die Third Mission der Hochschule geht und Hochschulen nur dann Hochschulen sind, wenn sie Forschung und Lehre treiben, wird eine **mindestens lose Kopplung an die Kernleistungsprozesse** Lehre und Forschung vorausgesetzt.
- Die Third Mission wird in **drei Aufgabenbereiche** systematisch untergliedert: Weiterbildung, Forschungs- und Wissenstransfer sowie gesellschaftliches Engagement.
- Unterhalb der Ebene der drei Third-Mission-Bereiche lassen sich **Handlungsfelder** voneinander absetzen – Weiterbildung: berufsbezogene Fortbildung und akademische Weiterbildung; Forschungs- und Wissenstransfer: Wissensentwicklung, Wissensvermarktung und Wissensvermittlung; gesellschaftliches Engagement: bürgerschaftliches Engagement, Community Service und Widening Participation.

Third Mission als Wissenschaft-Praxis-Kopplung

Inhaltlich richten sich **gesellschaftliche Erwartungen** an die Hochschulen, die über deren herkömmliche Aufgaben in Forschung und Lehre hinausgehen, vor allem in zweierlei Hinsicht: zum einen aktivere Kommunikation mit der Gesellschaft über Zukunftsfragen (*public understanding of science*), zum anderen ein stärkeres regionales Wirksamwerden.

Dem entspricht, dass die Third Mission hinsichtlich ihres **geografischen Aktionsbereiches** räumlich unspezifisch sein kann (etwa Weiterbildung, PUSH, Citizen Science) oder regional fokussiert (ebenso Kooperationen mit regionaler Wirtschaft wie sozialraumbezogene Interaktionen). Die Third Mission bedeutet aber keine Trennung von regionaler vs. überregionaler Orientierung einer Hochschule. Vielmehr ist die regionale Wirksamkeit von Hochschulen dann am aussichtsreichsten, wenn diese ihre Region an überregionale Kontaktschleifen der Wissensproduktion und -distribution anschließen.

Dabei ist die Third Mission insofern ‚postideologisch‘ oder aber **normativ ambivalent**, als die unter ihrem Label gefassten Aktivitäten sowohl ökonomisch als auch nichtökonomisch fokussiert sein können. Sie zielen im Einzelfall auf Monetarisierung oder sind frei von solchen Ambitionen. Zugleich wird die Debatte über die Third Mission von einem Dauerkonflikt beeinflusst, der sich auf die unterschiedlichen Modi der Wissensproduktion bezieht: Das Verhältnis von freier Grundlagenforschung einerseits und anwendungsorientierter Forschung

andererseits ist Gegenstand einer **Programmkonkurrenz von Relevanzorientierung** (seitens der Politik, Wirtschaft und Öffentlichkeit) und **Qualitätsorientierung** (seitens der Wissenschaft und Hochschulen).

Als Ebenen, auf denen **Widerstände** gegen die Third Mission entstehen können, lassen sich die Motivationsebene und die Organisationsebene unterscheiden:

- Auf der **Motivationsebene** können Widerstände aus der Überbeanspruchung des Personals, der Reformmüdigkeit an den Hochschulen, dem Verdacht, Forschung und Lehre sollten (erneut) für außerwissenschaftliche Zwecke funktionalisiert werden, und dem Reputationsystem der Wissenschaft resultieren.

- Auf der **Organisationsebene** spielen Organisationsspezifika der Hochschulen, mangelnde finanzielle Förderungen, bürokratische Begleiterscheinungen und die Funktionsweise interner Anreizsysteme eine Rolle.

Vergleich der untersuchten Hochschulen

Die hier näher untersuchten Hochschulen sind anschauliche Beispiele für ein typisches Third-Mission-Phänomen, das sich in dem Satz zusammenfassen lässt: Kaum jemand kann exakt benennen, was alles zu Third Mission zählt, aber alle betreiben Third Mission umfangreicher, als sie es selbst vermuten. Doch auch im übrigen lässt ein Vergleich der vier vorgenannten Fallstudien **mehr Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten als Unterschiede** erkennbar werden:

- Die Third Mission ‚passiert‘ an den Hochschulen entweder, oder sie wird bewusst entwickelt. Bislang dominiert der erstere Fall, d.h. die Entwicklung der Third Mission erfolgt spontan, z.B. in Abhängigkeit von sich ergebenden Gelegenheiten. Die andere Variante gibt es

aber auch schon, allerdings nur für Einzelbereiche, indem z.B. eigene Weiterbildungs- oder Technologietransferstellen der Hochschulen das jeweilige Third-Mission-Handlungsfeld bestellen.

- Hinsichtlich der Aktivitäten wird deutlich, dass es inzwischen ein bestimmtes **Standardrepertoire** an Third-Mission-Aktivitäten gibt: Kinderuni und Schülerarbeit, Seniorenuniversität, strukturierte Weiterbildungsangebote, Career Center, Forschungsk Kooperationen, Technologie Transfer Zentrum, Existenzgründer-Unterstützung sowie Lange Nacht der Wissenschaften. Dieses Repertoire ist mittlerweile auch an sehr vielen anderen Hochschulen etabliert.

- Third-Mission-Aktivitäten werden als individuelle oder institutionelle unternommen, was aber jeweils nichts über deren Bedeutsamkeit aussagt. Dabei sind die institutionellen Aktivitäten eher auf Instituts- oder Fachbereichsebene als auf Hochschul(leitungs)ebene angesiedelt.

- Die Formate, in denen die **Öffentlichkeit** (unter anderem) über Third-Mission-Aktivitäten unterrichtet wird, sind den Hochschulen sehr vielfältig: Hochschulwebseite und -zeitung, Social-Media-Plattformen, Veranstaltungskalender, Rektoratsbericht, Jahrbuch. Hier zeigen sich die Wirkungen einer in den letzten Jahren expandierten Öffentlichkeitsarbeit, mit der sämtliche Hochschulen versuchen, in einer harten aufmerksamkeitsoökonomischen Konkurrenz zu bestehen.

- Dagegen ist die **informationstechnische Infrastruktur** für viele Anliegen, so auch die der Third Mission, suboptimal aufgestellt. Das ist wiederum kein Spezifikum der Fallhochschulen, sondern gilt für nahezu alle deutschen Hochschulen. Über ein wirklich integriertes Campus-Management-System verfügt deren übergroße Mehrheit nicht – was auch

jenseits der organisatorischen Unterstützung, Dokumentation und Kommunikation der Third Mission durchaus beruhigen darf.

■ Es gibt bislang **kaum wirksame Anreize** für Professorinnen und Professoren, an Third-Mission-Aktivitäten mitzuwirken. Primär resultiert das Engagement aus jeweils individuellem Antrieb. Hinderlich wirkt dabei die übliche hohe Zeitbelastung von ProfessorInnen.

Insgesamt drängt sich der Eindruck auf, dass es für Third-Mission-Aktivitäten **keine prinzipiellen Begrenzungen** gibt, die etwa in Hochschulgröße, -art und -profil, Sitzstadtgröße oder wirtschaftlichem Umfeld verhindernde Ursachen fänden. Die untersuchten Hochschulen haben in der Vergangenheit keine systematische Entwicklung der Third Mission insgesamt betrieben – und dennoch ist ein beachtliches Aktivitätsspektrum entstanden, das insbesondere in den lokalen und regionalen Gegebenheiten Herausforderungen identifiziert, die zu bearbeiten sich lohnt. Das Lohnenswerte dabei ergibt sich nicht zuletzt daraus, dass die aufgesetzten Aktivitäten auch Lehre und Forschung Impulse zu geben vermögen.

Die Behandlung der Third Mission im Hochschulalltag erfolgt auf zweierlei Weise: indem sie entwickelt oder/und kommuniziert wird. Hinsichtlich ihrer Entwicklung sind die spontanen Varianten weiter verbreitet als organisierte; an nahezu allen Hochschulen gibt es aber irgendwelche Third-Mission-Aktivitäten. Manche Hochschulen belassen es dabei in der Erwartung, Gutes werde sich schon herumsprechen. Andere Hochschulen entfalten eine gezielte Third-Mission-Kommunikation – im Wissen darum, dass dies die Platzierung der Hochschule in ihrem Umfeld deutlich verbessern kann.

Bereits mit einer Auswertung öffentlich zugänglicher Quellen ist es gelungen, ein recht umfassendes Bild des Third-Mission-Geschehens an allen Fallhochschulen zu erzeugen. Macht sich eine Hochschule erst einmal die bereits laufenden Aktivitäten bewusst, verliert die Third Mission als politische Anforderung, wenn sie etwa in Zielvereinbarungen verankert wird, jeden Schrecken. Plötzlich gibt es, im Gegenteil, allen Grund zu **Third-Mission-Selbstbewusstsein**.

Ebenso zeigt sich, dass die Third Mission der Hochschule viel weniger fremd ist, als es die – empirisch durchaus nicht ungedeckten – Diskussionen über Tendenzen einer sachfremden Funktionalisierung der Wissenschaft nahelegen.

Stärken und Schwächen der Third-Mission-Kommunikation

Hochschulen weisen verschiedene **Stärken und Schwächen** auf, welche die interne und externe Kommunikation der Third Mission beeinflussen:

■ Zahlreiche Aktivitäten bleiben nahezu unsichtbar für nicht involvierte Gruppen, für die Hochschulleitung und die Öffentlichkeitsarbeit. Das ist vor allem durch die häufige Dezentralität und den informellen Charakter des Engagements von Einzelpersonen bedingt.

■ Viele Hochschulangehörige wissen nicht, dass ihre Aktivität zur Third Mission der Hochschule gezählt werden könnte und dass diese kommuniziert werden soll. Dies liegt vor allem an einem unklaren Begriffsverständnis von Third Mission.

■ Dokumentationsregeln und -gewohnheiten sind sehr unterschiedlich ausgeprägt, wenn man die Bereiche Weiterbildung, Forschungs- und Wissenstransfer sowie gesellschaftliches Engagement vergleicht. Dies liegt auch an der Freiwilligkeit vieler der Aktivitäten.

■ Das Fehlen einer systematischen Erfassung der Aktivitäten steht einer konsequenten Berichterstattung im Weg. Für diese wiederum steht momentan nur eine bedingt geeignete informationstechnische Infrastruktur bereit.

■ Eine regelmäßige Berichterstattung könnte zwar durch effizienten Einsatz von Technologien aufwandsarm gestaltet werden. Zumindest mittelfristig wird es aber personeller Unterstützung bedürfen, bis Routinen bei Wissenschaftler/innen und Öffentlichkeitsmitarbeiter/innen diese überflüssig machen

Third-Mission-Bilanz

Hochschulen, denen gesellschaftliches Wirksamwerden ein Anliegen ist, sollten dies nicht nur im Stillen tun. Mit der öffentlichen Kommunikation der Third Mission lassen sich zusätzliche **Legitimitätsgewinne** einfahren. Sie leistet auch einen wichtigen Beitrag zur Einbindung aller **Anspruchsgruppen** der Hochschule. Um den Kommunikationsbedarf zu bedienen und Kommunikationshindernisse zu reduzieren, wird ein flexibles Format für die öffentliche Kommunikation der Third Mission vorgeschlagen: die Third-Mission-Bilanz.

Bilanzieren heißt dokumentieren, sichtbar machen und bewerten. Eine öffentlichkeitswirksame Berichterstattung über die Third Mission leistet vor allem eines: Sie macht unübersehbar, dass die Hochschule **gesellschaftliche Verantwortung** wahrnimmt. Das stärkt auch diejenigen, die sich in der Hochschule für die Third Mission einsetzen. Die Vielseitigkeit des Bilanzierungsgegenstandes erfordert eine wohlüberlegte und effektive Vorbereitung. Nur wenn der Aufwand gering gehalten werden kann, wird eine Third-Mission-Bilanz in der Hochschule die notwendige Unterstützung erfahren.

Daher kann es kein sinnvoller Weg sein, eine weitere Berichterstattung zu implementieren, die voraussetzt, bereits erhobene Daten erneut zu erheben, und darauf verzichtet, bereits bestehende Reporting-Strukturen zu nutzen. Vielmehr muss es darum gehen, für die Third-Mission-Aktivitäten ein möglichst aufwandsarmes, d.h. **nicht zusätzlich bürokratisierendes Berichterstattungsformat** zu nutzen. Auch darf die Berichterstattung nicht genau jene Ressourcen in Anspruch nehmen, die für die Durchführung von Third-Mission-Aktivitäten benötigt werden.

Die Vielfalt der Hochschulen und der Ausprägungen ihrer Third Mission geht oft einher mit sehr unterschiedlichen Informationsbeständen darüber. Eine modulare, **stufenweise ausbaubare Bilanzierung** kann der Schlüssel zur Überwindung heterogener Dokumentationsstrukturen sein. Die organisatorischen und technischen Voraussetzungen und Komponenten der Third-Mission-Bilanz lassen sich in **vier Ausbaumodulen** entwickeln, die stufenweise realisiert werden können – entweder mit dem Ziel, sukzessive alle zu implementieren, oder es bei einer reduzierten Variante zu belassen. Konkret sollen die Informationen zu den Third-Mission-Aktivitäten so zusammengefasst werden: Eckdaten (Modul 1), Dokumente (Modul 2), Kennzahlen (Modul 3) und Erfolge (Modul 4). Damit wird Flexibilität erreicht:

■ Hochschulen können mit unterschiedlichen Datenlagen eine informative Gesamtdarstellung der Third Mission erstellen.

■ Unterschiedliche Darstellungsoptionen sind möglich, je nachdem, ob mehr qualitative oder quantitative Darstellungen gewünscht sind.

■ Es werden keine festen Vorgaben gemacht, welche Inhalte und Kennzahlen enthalten sein müssen, jede Hochschule entscheidet selbst.

Der Zuschnitt der Informationen in der Bilanz hängt von der **Form der Präsentation** ab:

- Es wird empfohlen, für die drei Third-Mission-Bereiche Weiterbildung, Forschungs- und Wissenstransfer und gesellschaftliches Engagement jeweils Überblicksdarstellungen zu erstellen, die mindestens Eckdaten enthalten, um Interessenten einen leichten Einstieg in das Thema zu ermöglichen.
- Grundsätzlich ist es wünschenswert, Bewertungen der Aktivitäten in die Third-Mission-Bilanz einfließen zu lassen. Dabei sind insbesondere qualitative Bewertungsverfahren gut geeignet, um der Vielfältigkeit der Einzelaktivitäten gerecht zu werden.

Digitale Technologien liefern heute flexible und leistungsfähige Instrumente für komplexe Dateninfrastrukturen. Die notwendigen Erneuerungen im Zeitalter fortschreitender Digitalisierung können als Chance und nicht als Problem verstanden werden:

- Third-Mission-Kommunikation eignet sich als Hochschulentwicklungsprojekt auf dem Weg zu einem modernen digitalen Ökosystem der Hochschule.
- Schlüsseltechnologien, die für die Bilanzierung zum Einsatz kommen oder hierfür angepasst werden können, sind das integrierte Campus-Management-System, eine Third-Mission-Datenbank in Anlehnung an Forschungsdatenbanken oder/und Akteursmanagement in Anlehnung an CRM-Systeme.

A

Problem und Vorgehen

1. Problemstellung und Untersuchungsfragen

Dass Hochschulen heute weit mehr tun, als grundständige Studienangebote und zweckfreie Grundlagenforschung zu betreiben, ist im Grundsatz hinlänglich bekannt. Aufgaben wie Weiterbildung, Wissenstransfer oder Gründungsförderung sind mittlerweile an vielen Hochschulen gängige Bestandteile des Leistungsportfolios. Die Motive dafür sind zweierlei:

- Zum einen reagieren die Hochschulen damit auf externe Anforderungen, wie sie bereits seit der Hochschulexpansion, also seit den 1960er Jahren, formuliert wurden und sie in den letzten 15 Jahren über gesetzliche Aufgabendefinitionen oder Hochschulverträge zur Geltung gebracht werden: Die gesellschaftlichen Erwartungen an die Hochschulen betreffen sowohl eine aktivere Kommunikation mit der Gesellschaft über Zukunftsfragen als auch ein stärkeres regionales Wirksamwerden.
- Zum anderen erkennen die Hochschulen zunehmend die Potenziale, die mit nach außen gerichteten Aktivitäten im Blick auf Legitimitätsgewinne erschlossen werden können: Die öffentliche und politische Akzeptanz einer Hochschule wird in einer Situation der strukturell verfestigten Unterfinanzierung, wie sie im Hochschulbereich mittlerweile seit Jahrzehnten besteht, zu einem gewichtigen Faktor in der Ausstattungskonkurrenz um Mittel der öffentlichen Hand.

Neben den über Forschung und Lehre hinausgehenden Aktivitäten, die mittlerweile weitgehend als Hochschulaufgaben akzeptiert sind, gibt es jedoch eine ganze Reihe solcher, die ebenfalls explizit gesellschaftsbezogen sind, aber nicht als genuine Bestandteile des hochschulischen Leistungsspektrums gelten. Auch diese finden sich an zahlreichen Hochschulen, und zwar zum Teil seit langem. Man muss sich nur Einrichtungen wie Wissenschaftsläden oder Kontaktstellen Hochschule-Gewerkschaften vor Augen führen, um sich zu vergegenwärtigen, auf welch langer Vorgeschichte hier aufgebaut wird.

Zwar bleiben Lehre und Forschung selbstredend die Aufgaben der Hochschulen, die deren Hochschulcharakter verbürgen – auch eine Hochschule, die keine darüber hinausgehenden Aufgaben wahrnimmt, bleibt eine Hochschule. Doch nimmt sie solche weiteren Aufgaben wahr, so hat das positive Auswirkungen auf ihre Platzierung in ihren Umweltkontexten. Zudem ist in Rechnung zu stellen: Die externen Erwartungen an die Hochschulen, ihre gesellschaftliche Relevanz nicht allein mittelbar über Forschung und Lehre aufzuweisen, nehmen zu. Es kann wohl angenommen werden, dass Aktivitäten und Aktivitätsnachweisen, auch unmittelbar gesellschaftlich wirksam zu sein, auf Dauer ohnehin nicht auszuweichen ist.

Diese Aktivitäten lassen sich unter dem Begriff „Third Mission“ zusammenfassen, auch wenn damit zugleich Probleme verbunden sind: Häufig wird das einschlägige Handeln von den Akteuren selbst nicht als „Third Mission“ gedeutet, und die Gesellschaft, von diesen Angeboten profitierend, nimmt sie mitunter gar nicht

als Leistungen der Hochschule wahr. Dahinter stecken Unschärfen und Missdeutungen, durch die das Verständnis von Third Mission gekennzeichnet ist.

So gibt es bereits keine wirkliche Einigkeit darüber, wie solche Aktivitäten angemessen benannt werden könnten. Begriffliche Versuche wie „gesellschaftlich relevante Aktivitäten“, „engagierte Hochschule“ oder „Mission Gesellschaft“ leiden unter dem Nachteil, dass sie kein präzises Unterscheidungsmerkmal zu den herkömmlichen Aufgaben der Hochschulen enthalten – denn auch Lehre und Forschung lässt sich der gesellschaftliche Bezug und das Engagement kaum absprechen. Damit im Zusammenhang bereitet es bislang Schwierigkeiten, die hier interessierenden Aktivitäten inhaltlich nach zwei Richtungen hin trennscharf abzugrenzen: einerseits von Lehre und Forschung, andererseits von Zufällen geschuldeten Hochschulaktivitäten, die aber keine Bezüge zur hochschulischen Leistungsspezifik aufweisen.

Gelänge diese Abgrenzung jedoch in einer gut kommunizierbaren Weise, dann könnte damit sowohl die Leistungsberichterstattung der Hochschulen qualifiziert als auch die Leistungsbewertungssysteme entsprechend ergänzt werden. Beides käme vor allem den Hochschulen zugute, die sich besonders um gesellschaftliche Wirksamkeit bemühen und dafür Ressourcen einsetzen.

Die etablierten Leistungsbewertungssysteme – etwa im Rahmen der LOM – bilden Third-Mission-Aktivitäten bisher unzureichend oder gar nicht ab. Ein Teil von Hochschulen nimmt sie immerhin offensiv in ihre Leistungsberichterstattungen gegenüber der Öffentlichkeit auf. Organisationspolitisch erscheint es in der Tat als klug, solche Aktivitäten, da sie ja nun einmal vorhanden sind, auch herauszustellen. Indem sie kommuniziert werden, wird ein erster Schritt unternommen, die gesellschaftsbezogenen Aktivitäten auch zur verbesserten Platzierung der Hochschule in der öffentlichen Wahrnehmung zu nutzen. Bis auf wenige Ausnahmen aber ist die Außenkommunikation über Hochschulaktivitäten, die den traditionellen Bereich von Lehre und Forschung überschreiten, vor allem eines: unsystematisch. Entsprechend gering ausgeprägt ist die Kommunikationsfähigkeit zum Thema.

Dieser Ausgangslage entsprechend, wird hier das Thema „Third Mission der Hochschulen“ von vier Seiten aufgeklärt:

- Erstens werden die begrifflichen Grundlagen erörtert, eine Definition der Third Mission entwickelt und eine praxistaugliche Abgrenzung der Aktivitäten, die dazu zu zählen sind, von den nicht zugehörigen vorgenommen.
- Zweitens wird die derzeitige Kommunikation der Hochschulen zur Third Mission untersucht.
- Hieran schließt sich drittens die Entwicklung eines Modells an, mit dem Hochschulen besser als bisher eine systematische Kommunikation der Third Mission erreichen können. Dabei wird ergänzend erörtert, welche Kriterien für eine Qualitätsentwicklung und mithin auch eine Leistungsbewertung der Third Mission herangezogen werden können.

- Viertens werden die organisatorischen Kontexte der Third-Mission-Kommunikation, die bei einer Implementierung des Kommunikationsmodells berücksichtigt werden müssen, analysiert und dafür praxisrelevante Handlungsoptionen formuliert.

Die damit bereits benannte Praxisrelevanz des zu erzeugenden Wissens ist ein permanent mitlaufendes Ziel der Untersuchung. Sie wird über vier Zielsetzungen operationalisiert:

- Systematisierung der Third-Mission-Aktivitäten;
- Identifizierung geeigneter Ansätze für eine Leistungsbewertung;
- Konkretisierung geeigneter Berichterstattungsformate für die Praxis;
- Identifizierung realistischer Umsetzungsoptionen.

Im Sinne dieser Zielsetzungen lässt sich eine Reihe von Fragen formulieren, die der Materialaufbereitung Orientierung geben und wie folgt begründet sind:

■ *Was zählt zur Third Mission und welche Aktivitäten können von den Hochschulen als Third Mission bezeichnet werden?* Bislang gibt es keine Definition, auf die sich Experten geeinigt hätten. Es bestehen unterschiedliche Konzepte von Third Mission nebeneinander. Eine zentrale Schwierigkeit ist es, die hier interessierenden Aktivitäten inhaltlich nach zwei Richtungen trennscharf abzugrenzen: einerseits zu den Aktivitäten in den Kernleistungsbereichen Lehre und Forschung, andererseits zu Aktivitäten, die keine Bezüge zur hochschulischen Leistungsspezifik aufweisen.

■ *Welche Aktivitäten im Bereich der Third Mission werden in der Hochschulpraxis verfolgt?* Hier geht es zunächst um eine Beschreibung des vielfältigen Spektrums an Aktivitäten, denen die Hochschulen im Bereich Third Mission bereits nachgehen. Desweiteren soll untersucht werden, welche Herausforderungen bei der Durchführung von Aktivitäten für Third-Mission-Aktive an den Hochschulen bestehen.

■ *Wer besitzt welche Informationen zu den Aktivitäten, und wie gelangen sie in die Außenkommunikation?* Zur Umsetzung einer tragfähigen Kommunikationsstrategie für die Third Mission werden Informationen insbesondere über zwei Aspekte benötigt: Es ist von Interesse, inwiefern bestehende Berichtsaktivitäten und Außenkommunikationen der Hochschulen bereits die Third Mission einbeziehen. Auf dieser Basis können Überlegungen für geeignete Berichtsformate und -modi angestellt werden. Ebenso sind Informationen darüber notwendig, wie Daten an den Hochschulen erfasst, verarbeitet und veröffentlicht werden. Vertiefte Kenntnisse darüber ermöglichen es, einerseits Datenquellen zu identifizieren, die für die Third-Mission-Kommunikation nachgenutzt werden können, da sie hierfür relevante Informationen enthalten, und andererseits an die Erhebungs- und Aufbereitungssystematik des jeweiligen Berichtsgegenstands anzuschließen.

■ *Welche Potenziale hat die Kommunikation und Bewertung der Third Mission für die Hochschulsteuerung und die Reputationsmechanismen der Hochschulen?* Ein Ausbau der Kommunikation zur Third Mission wird nur erfolgen, wenn Hochschulleitungen davon überzeugt sind, dass dies ihrer Hochschule hinreichend

nützt. Zu vertiefen ist daher, inwiefern dadurch Vorteile generiert werden, die den Aufwand der Umsetzung rechtfertigen.

■ *Welche Formen einer verbesserten Berichterstattung lassen sich unter derzeit bestehenden Kontextbedingungen umsetzen?* Hochschulen agieren unter Bedingungen knapper Ressourcen und müssen Prioritäten setzen. Entsprechend sollte eine Berichterstattung das erkennbare Third-Mission-Profil und die bestehenden Reportingstrukturen berücksichtigen. Daher sind auch passfähige Handlungsoptionen zur Umsetzung eines geeigneten Formats für die Kommunikation der Third Mission von Belang. Dabei spielen die Nutzung vorhandener Strukturen und Lösungen zur Effizienzsteigerung mit dem Ziel der Vermeidung zusätzlichen Aufwands eine herausgehobene Rolle.

■ *Welche affinen Modelle mit Übertragbarkeitspotenzial für die Qualitätsentwicklung und Leistungsbewertung der Third Mission sind bereits vorhanden?* Es besteht kein Mangel an Ansätzen zur systematischen Qualitätsentwicklung und Leistungsbewertung. Zu prüfen ist, inwiefern darunter solche identifiziert werden können, die im Kontext der Third Mission geeignet sein können.

■ *Wie können Leistungen der Third Mission miteinander vergleichbar gemacht werden?* Diese Frage steht zwar zunächst nicht im Vordergrund, da der Fokus auf einer für einzelne Hochschulen flexibel anpassbaren Berichterstattung liegt. Im Sinne einer längerfristigen Qualitätsentwicklung sollen indes hochschul- bzw. fachbereichsvergleichende Bewertungsmethoden flankierend sondiert werden.

2. Untersuchungsablauf

Da das Thema in Deutschland bislang wenig erforscht ist und hier zugleich praktische Aspekte in Bezug auf die Umsetzung beleuchtet werden sollten, wurde eine explorative Ausrichtung der Empirie als zweckmäßig erachtet. Die Analyse basiert daher auf Literatur- und Dokumentenauswertungen, einer schriftlichen Online-Befragung der Pressestellen von (westdeutschen) Hochschulen sowie Fallstudien an ausgewählten Hochschulen. Letztere wurden mit Dokumentenanalysen und Internetrecherchen, leitfadengestützten Interviews und Validierungsworkshops empirisch erschlossen.¹

Die Literatur- und Dokumentenauswertungen sowie die schriftliche Befragung waren auf Verallgemeinerbarkeit für den deutschen Hochschulraum hin ausgerichtet. Den Untersuchungsbereich für die praxisbezogenen Untersuchungen bildeten hingegen vorrangig die vier Fallhochschulen. Deren Ergebnisse werden hier aber vor allem im Blick auf ihre fallübergreifende Geltung ausgewertet und präsentiert.

Literatur- und Dokumentenauswertungen

Für die Auswertung vorhandener Daten musste nicht am Punkte Null begonnen werden. In vorangegangenen Projekten war am Institut für Hochschulforschung (HoF) ein reicher Fundus an Wissen zu vor allem regionalen Beiträgen der Hochschulen erarbeitet worden.² Zu vertiefen war insbesondere der internationale Forschungsstand bezüglich der Third-Mission-Thematik. Der Begriff selbst wurde bis vor kurzem in der deutschen Hochschulforschung selten oder reduktionistisch – z.B. für Weiterbildung – verwendet. Entsprechend fehlten klare Unterscheidungen zu verwandten Begriffen wie Transfer, gesellschaftliche Beiträge, hochschulisches Engagement oder regionale Kooperationen.

Neben der begrifflichen Eingrenzung war auch die Identifizierung von zurechenbaren Aktivitäten zu leisten. Je nach Quelle werden mitunter sehr unterschiedliche Gegenstandsbereiche der Dritten Aufgabe zugerechnet. In Auswertung der Literatur und Dokumente wurde eine Definition der Third Mission entwickelt sowie ein Katalog von Third-Mission-Aktivitäten im Rahmen ihrer Systematisierung hergeleitet.

¹ Die Untersuchung wurde unter dem Titel „BeMission: Die Third Mission in der Leistungsbewertung von Hochschulen“ vom November 2013 bis Januar 2017 im Rahmen des BMBF-Förderprogramms „Leistungsbewertung in der Wissenschaft“ (<http://www.hochschulforschung-bmbf.de/de/1333.php>, 8.12.2016) durchgeführt. Sie wurde zusammen mit 16 anderen Projekten dieses Förderprogramms realisiert. Neben BeMission befasste sich auch das Projekt „FIFTH: Facetten von und Indikatoren für Forschung und Third Mission an Hochschulen für Angewandte Wissenschaften“ des CHE Gütersloh mit dem Thema (vgl. Roessler/Hachmeister/ Duong 2015; Roessler/Hachmeister/Scholz 2016).

² vgl. etwa Pasternack (2009); Hechler/Pasternack (2013); Pasternack (2013a; 2013b); Pasternack/Zierold (2014); Henke et al. (2014); Henke/Pasternack/Zierold (2015)

Schriftliche Befragung

Zu den Reporting-Strukturen und heute bereits kommunizierten Third-Mission-Aktivitäten wurde eine schriftliche Befragung durchgeführt. In diese waren alle westdeutschen staatlichen Hochschulen (ohne künstlerische Hochschulen), zwei im Projekt „BeMission“ kooperierende Hochschulen – Universität Magdeburg und Hochschule Merseburg – sowie zwei weitere ostdeutsche Hochschulen – Technische Universität Chemnitz und Hochschule Neubrandenburg – einbezogen.³

Im Vorfeld der Erhebung waren die Pressestellen als zentrale Kommunikationsagenten der Hochschule eingestuft worden. Sie haben am ehesten einen Überblick über bestehende Berichtsaktivitäten der Hochschulen und kennen zuständige Ansprechpartner, die über Details der Berichtsformate Auskunft geben können. Deshalb wurden die Fragebögen an die Pressestellen als Gatekeeper adressiert. Da die Erhebung sowohl für die Respondenten in den Hochschulen möglichst mit wenig Aufwand auszufüllen als auch für Datenaufbereitung unkompliziert zu bearbeiten sein sollte, lag die Erhebung in Form eines Online-Fragebogens nahe. Diese Form erlaubt, neben einer zügigen Eingabe, die Generierung von Rohdaten für weitere Auswertungen ohne den Zwischenschritt der Datenübertragung von beispielsweise Papierfragebögen.

Inhaltlich deckte der Fragebogen, bedingt durch das weitgefaste Thema Third Mission an Hochschulen, ein breites Spektrum verschiedenster Aktivitäten der Hochschulen ab. Um das Bedürfnis nach Vollständigkeit mit der in angemessenen Grenzen zu haltenden Arbeitsbelastung der Hochschulen bei der Beantwortung in Einklang zu bringen, war es notwendig, die möglichen Aktivitäten zu einer über-

Übersicht 1: Elemente des Online-Fragebogens

Frageblock	Teilfragen
Prozessketten	<ul style="list-style-type: none"> • Zuständige Stellen für die Erfassung von Daten • Zuständige Stellen für die Datenverarbeitung/-auswertung • Zuständige Stellen für die Veröffentlichung von Berichten • Wiederverwertung von erfassten Daten • Hochschulinterne Datenweitergabepaxis
jeweils für: <ul style="list-style-type: none"> • Weiterbildung • Wissens- und Technologietransfer • Gesellschaftliches Engagement 	<ul style="list-style-type: none"> • Durchgeführte Aktivitäten • Genutzte Berichtsformate • Inhaltliche Aspekte in der Berichterstattung • Zufriedenheit mit der Berichterstattung • Organisation der Aktivitäten

³ Der Ausschluss der übrigen ostdeutschen Hochschulen war forschungspragmatisch bedingt: In den vergangenen Jahren hatte das HoF öfter Befragungen in Ostdeutschland durchgeführt. Es bestand daher die Gefahr, dass es aufgrund von Befragungsmüdigkeit zu einem unterkritischen Rücklauf kommt. Letztlich zielte die Befragung nicht darauf ab, ein geografisch umfassendes Bild der Berichtsstrukturen in Deutschland zu erstellen, sondern relevante Muster der Berichterstattung der Hochschulen zu identifizieren.

schaubaren Menge zusammenzufassen. Die Struktur des Fragebogens orientierte sich an der im Projekt erstellten Systematik der Third Mission, d.h. es wurde je ein Kapitel für die drei festgelegten Aufgabenbereiche der Third Mission mit dann fast gleichlautenden Fragen erstellt. Bevor allerdings nach den Third-Mission-Bereichen gefragt wurde, kam zunächst ein Abschnitt, der sich allgemein den Prozessketten der Berichterstattung der Hochschulen – den Reporting-Strukturen – widmete. Übersicht 1 fasst die wichtigsten Elemente des Fragebogens zusammen.

Nachdem am 27. Mai 2014 die Erhebung gestartet war, konnten von den 162 eingeladenen Hochschulen bis Ende Juli insgesamt 33 ausgefüllte Fragebögen gewonnen werden. Das Sample hatte aus den 158 staatlichen Universitäten und Fachhochschulen in den westlichen und vier Hochschulen in den östlichen Bundesländern bestanden. Die Rücklaufquote beträgt somit 20 Prozent (Universitäten 20 Prozent, Fachhochschulen 21 Prozent). Damit entspricht das Verhältnis teilnehmender Universitäten und Fachhochschulen in etwa dem Verhältnis der Hochschularten im Gesamtsample.

Übersicht 2: Schriftliche Befragung: Vollständigkeit und Rücklaufquote

Vollständige Fragebögen	23 Hochschulen
Unvollständige Fragebögen	10 Hochschulen
Gesamter Rücklauf	33 Hochschulen
Gesamtsample	162 Hochschulen
Rücklaufquote	20 %

Ein Rücklauf in dieser Höhe kann als befriedigend bezeichnet werden; grundsätzlich sind valide Verteilungen bei den Antworten zu erwarten. Eine tiefere Untersuchung von Teilgruppen ist allerdings nicht möglich. Dem wesentlichen Befragungsziel, häufige Berichtsformate und Informationstypen zu identifizieren, steht dies aber nicht entgegen.

In den Rückmeldungen einiger Hochschulen wurde erwähnt, dass im Erhebungszeitraum eine besondere Verdichtung von Erhebungen und entsprechender Anfragen zu verzeichnen und daher eine Beantwortung momentan nicht leistbar sei. Desweiteren wurden die Komplexität und der Bearbeitungsaufwand der Fragen als ein Hinderungsgrund angegeben. So haben am Ende 67 der 160 eingeladenen Hochschulen den Internet-Link zur Befragung geöffnet und folglich 93 Hochschulen eine Teilnahme an der Befragung sofort verworfen. Andererseits hat die Hälfte der Hochschulen, die den Link öffneten, an der Befragung tatsächlich teilgenommen.

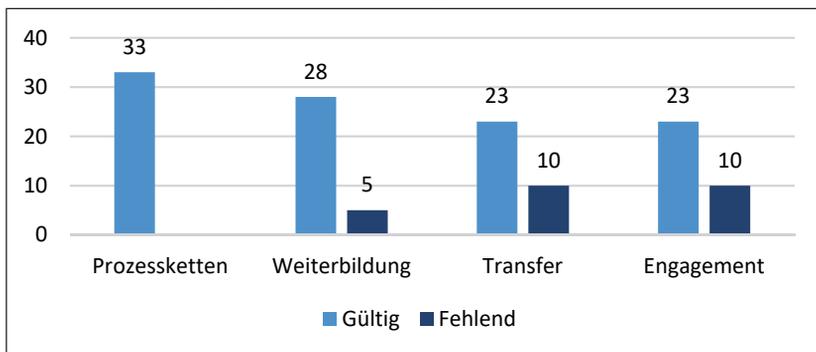
Übersicht 3: Schriftliche Befragung: Sample und Rücklauf

	Sample	Rücklauf	Quote
Universitäten	76	15	20 %
Fachhochschulen	86	18	21 %
Insgesamt	162	33	20 %

Anmerkungen: Im Sample enthalten sind 74 westdeutsche Universitäten bzw. pädagogische Hochschulen, 84 westdeutsche Fachhochschulen bzw. Duale Hochschulen sowie die zwei ostdeutschen Kooperationshochschulen Universität Magdeburg und Hochschule Merseburg sowie zwei weitere Fallstudienhochschulen im Osten: Hochschule Neubrandenburg und die TU Chemnitz

Im Hinblick auf die Vollständigkeit der Antworten konnten von den 33 Fragebögen 23 als vollständig ausgefüllt gezählt werden. Die übrigen zehn waren teilweise ausgefüllt. (Übersicht 2) Schaut man etwas genauer auf den Zeitpunkt des Abbruchs, so wird deutlich, dass fünf der zehn unvollständigen Fragebögen bereits nach Abschluss des ersten Frageblocks „Prozessketten der Berichterstattung“ die Beantwortung abbrachen. Weitere fünf Hochschulen brachen nach dem zweiten Frageblock „Berichtsaktivitäten zu Weiterbildung“ ab. Für die verbleibenden zwei Frageblöcke bleiben also 23 Fälle übrig. (Übersicht 4)

Übersicht 4: Rücklauf für verschiedene Frageblöcke



Fallstudien

In der Auswahl der Fallhochschulen sollten Universitäten und Fachhochschulen gleichmäßig vertreten sein. Ebenso wurde darauf geachtet, dass von der Fächerstruktur her technisch dominierte und fachlich breiter aufgestellte Hochschulen in gleicher Anzahl, also jeweils zweimal, vertreten sind. Zudem wurde Wert auf ein erkennbares Interesse der Hochschulleitung an dem Thema Third Mission gelegt. Dabei konnte zusätzlich geografisch ein Mix aus ost- und westdeutschen, großen und kleineren Hochschulen sowie großen und mittelgroßen Städten erreicht werden. Je Hochschule fanden zwischen fünf und acht Interviews statt.

Die Untersuchungsschritte waren:

(a) *Dokumentenanalysen und Internetrecherchen:* In der Vorbereitung der Fallstudieninterviews sowie nachfolgender Auswertungen wurden alle Third-Mission-Aktivitäten der Fallhochschulen ermittelt, die durch eine Internetrecherche und durch Auswertung hochschulischer Publikationen auffindbar waren. Dafür wurden anhand unserer zuvor erstellten Systematik der Third Mission alle öffentlich zugänglichen Informationsquellen auf relevante Aktivitäten hin geprüft. Ausgewertet wurden die Hochschulwebseiten, Fachbereichswebseiten, Rektoratsberichte, Lehr- bzw. Forschungsberichte, Hochschulentwicklungspläne, Jahrbücher, Hochschulmagazine sowie weitere Berichtsformate, die jeweils nur an

einzelnen Hochschulen vorkommen. Ergänzend erfolgte eine elektronisch gestützte Rasterrecherche, um zum einen die Inhalte zu identifizieren, die nicht ohne weiteres in den Informationsangeboten der Hochschule ersichtlich sind, zum anderen um hochschulexterne Quellen (Praxispartner, Netzwerke, Medienberichte etc.) zu erschließen.

Übersicht 5: Auswahl der Hochschulen für die Fallstudien

Hochschultyp \ Fachprofil	Universität	Fachhochschule
Überwiegend technisch	Otto von Guericke-Universität Magdeburg	Hochschule Merseburg
Überwiegend geistes- und sozialwissenschaftlich	Goethe-Universität Frankfurt am Main	Hochschule Neubrandenburg

Alle identifizierten Aktivitäten wurden in ein Auswertungsraster übertragen und mit Schlüsselinformationen angereichert. Auf Basis der damit vorliegenden Informationen konnten im Nachgang zu den Fallstudieninterviews neben den Interviewauswertungen auch Auszählungen und Profilbestimmungen in den für Fallhochschulen exklusiv erstellten Einzelfallstudien ergänzt werden. Gleichzeitig diente die Vorrecherche dazu, bereits einzelne Aktivitäten der Hochschule kennenzulernen, auf die in den Interviews eingegangen werden konnte. Nicht zuletzt war die Recherche eine der empirischen Ressourcen für die Weiterentwicklung der Kategorien der zuvor erstellten Third-Mission-Systematik.

(b) *Experteninterviews*: Insgesamt wurden 27 Interviews mit zusammen 30 Personen geführt. Sie fanden 2015 statt und verteilten sich wie folgt:

Übersicht 6: Verteilung der Interviews auf die Fallstudien

Hochschultyp \ Fachprofil	Universität	Fachhochschule
Technisch dominiert	8 Interviews	6 Interviews
Geistes- und sozialwissenschaftlich dominiert	5 Interviews	8 Interviews

Da eine standardisierte Form der Befragung aufgrund der Vielschichtigkeit des Themas und der Hochschulkontexte nicht geeignet erschien, fiel die Wahl der Erhebungsmethode auf mündliche Befragungen mit einem offenen Interviewleitfaden. Der Leitfaden richtete sich in einem Teil auf die Situation und die Gestaltung des Third-Mission-Bereichs:

- *Das Ansehen von Third-Mission-Aktivitäten und die Zufriedenheit von Third-Mission-Aktiven*: Wie werden die Aktivitäten angenommen und unterstützt? Zählen Third-Mission-Aktivitäten zu Hochschulstrategie oder -profil? Welche Handlungs- und Gestaltungsspielräume haben die Aktiven?

- *Fördernde und hemmende Faktoren für Third Mission:* Welche Strukturen oder andere Faktoren beeinflussen die Third-Mission-Aktivitäten und -Aktiven im Hinblick auf die Durchführung, den Erfolg und die Dauer der Aktivität?

Zum zweiten war der Leitfaden auf die Rolle der Third Mission in der gegenwärtigen Hochschulkommunikation sowie auf Perspektiven einer umfassenderen Berichterstattung fokussiert:

- *Dokumentations- und Berichterstattungsaktivitäten zu Third-Mission-Projekten:* Welche Informationen zu den Third-Mission-Aktivitäten werden erfasst? Wer veröffentlicht Informationen über Third-Mission-Aktivitäten? Worüber wird berichtet und worüber nicht? Welche Stellen sind am Kommunikationsprozess beteiligt?
- *Realisierungsoptionen eines Kommunikationsformats der Third-Mission-Aktivitäten:* Welche Möglichkeiten bestehen, Informationen zu Third-Mission-Aktivitäten systematisch zu sammeln und zu veröffentlichen? Welche technischen Möglichkeiten bestehen an den Hochschulen? Welche Faktoren wirken förderlich bzw. hemmend?

Den Befragten wurde zur Vorbereitung des Gesprächs eine im Projekt entwickelte Definition der Third Mission sowie eine systematische Darstellung zurechenbarer Aktivitäten übermittelt. Dadurch sollte einerseits eine gemeinsame Grundlage für die Gespräche gelegt werden, andererseits ein Referenzpunkt für die Diskussion abweichender Ansichten der Interviewpartner zum Verständnis der Third Mission hergestellt werden.

Nachdem die Zusammenarbeit mit den Hochschulen abgesichert war, wurden gemeinsam geeignete Gesprächspartner der Hochschule für die Interviews ausgesucht. Es sollten unterschiedliche Blickwinkel abgedeckt werden, indem verschiedene Rollenträger interviewt wurden. Sie stammten aus folgenden Gruppen:

- Hochschulleitung
- Presse- und Öffentlichkeitsarbeit
- Stabstellen für Third-Mission-Themen (z.B. Transfer)
- Professuren

Für die Auswertung wurden die Inhalte der Einzelaussagen mittels eines Rasters thematisch strukturiert.

(c) Validierungsworkshops: Da die Fallstudien insbesondere im Hinblick auf die Identifizierung von Umsetzungsoptionen für eine erweiterte Kommunikation der Third Mission durchgeführt wurden, wurde eine Validierung der Ergebnisse durch die Fallhochschulen eingeplant. Für die teilnehmenden Hochschulen war der Mehrwert, dass sie neben der Einzelfallstudie, die sie ohnehin erhalten, eine weitere Möglichkeit haben, ihre internen Diskussionen zum Thema fortzuführen und dafür relevante Personen an einen Tisch zu holen. So wurden im November 2015 und im Januar 2016 an jeweils einer Fallhochschule Validierungsworkshops veranstaltet.

Die Beschränkung auf zwei der vier Fallstudien lag darin begründet, dass diese beiden Hochschulen bereits von Anfang an mit dem Projekt kooperiert hatten und besonderes Interesse an den Umsetzungsmöglichkeiten bekundeten. Aus fachlicher Sicht war eine Validierung aller Fallhochschulen zudem nicht zwingend notwendig, da es sich bei den zwei ausgewählten Hochschulen um eine Universität und eine Fachhochschule handelte und damit zwei sehr verschiedene Kontexte und Rahmenbedingungen für eine Bewertung der Umsetzungschancen in der Auswahl berücksichtigt wurden.

Die beteiligten Hochschulen wurden gebeten, selbst Vorschläge zu machen, wer an dem Workshop teilnehmen sollte. Als Auswahlkriterien wurden vorgegeben, dass für eine Beurteilung der Ergebnisse Entscheider, Fachkundige, Kommunikationsfachleute und IT-Fachleute ideal wären. An beiden Workshops nahmen jeweils der Hochschulleiter, die Leitung der Pressestelle sowie Mitarbeiter des Leitungsstabs, Mitarbeiter des Rechenzentrums, Vertreter einzelner Verwaltungsbereiche (unter anderem Controlling, Qualitätsmanagement, Datenschutzbeauftragter) und an einer Hochschule auch der Kanzler teil.

Inhaltlich gab es zunächst eine Vorstellung der Systematik, des Konzepts einer Third-Mission-Bilanz und von Umsetzungsoptionen. Insbesondere letztere wurden sehr stark auf Grundlage der Fallstudieninterviews hergeleitet; insofern war hier der Validierungsbedarf am stärksten ausgeprägt. Im anschließenden Plenum wurde mit den Teilnehmern über die Stichhaltigkeit der Ableitungen für eine Umsetzung an der Hochschule diskutiert und um ergänzende Informationen gebeten, die sich aus den Interviews noch nicht erschlossen hatten. Ferner sollten die verschiedenen Funktionsträger ihre Einschätzungen über die Bedingungen einer erweiterten Kommunikation zur Third Mission äußern.

Die Diskussionen der Workshops wurden protokolliert und ausgewertet. Sie flossen anschließend in die Manuskripte ein, die sich mit den Umsetzungsoptionen beschäftigen und ergänzten somit die bereits vorhandenen Schlussfolgerungen aus den Interviews.

Untersuchungsmodell

Zusammengefasst leisteten Untersuchungsschritte in folgender Weise Beiträge zur Bearbeitung der Untersuchungszielsetzungen:

Übersicht 7: Untersuchungsinhalte und -methoden

Inhalt \ Methode	Literaturauswertungen	Dokumentenanalysen und Internetrecherchen	Schriftliche Befragung	Interviews	Workshops
Begriffsbestimmung	X	X			
Systematisierung	X	X		X	
Bewertungsansatz	X			X	X
Stand der Third Mission		X	X	X	X
Stand der Kommunikation		X	X	X	
Kommunikationskonzept	X		X	X	X
Umsetzungsbedingungen				X	X
Umsetzungskonzept				X	X

B

Third Mission: Konzept

Bevor eine empirische Annäherung an die Third Mission erfolgen kann, ist es wichtig, sich über die konzeptionellen Grundlagen zu verständigen. Dies ist in diesem Fall in besonderem Maße geboten, da weder der Begriff bereits für die Beschreibung gesellschaftlicher Beiträge von Hochschulen etabliert ist, noch ein einheitliches Verständnis darüber besteht, wie solche Leistungen von anderen Leistungen der Hochschule abzugrenzen sind. An fachbezogenen Diskussionen hierzu besteht indes kein Mangel, wie die nachfolgende Erörterung der Quellen der Third Mission sowie bereits bekannter Definitionsansätze zeigen wird.

Hieraus sind dann Schlüsse zu ziehen, wie ein Konzept der Third Mission aussehen kann, das sowohl für die empirischen Untersuchungen passfähig ist als auch im Hochschulalltag bestehen kann. Insbesondere für letzteres ist eine Systematisierung möglicher Aktivitäten, die anhand eines solchen Konzeptes zur Dritten Aufgabe gezählt werden können, zweckmäßig.

3. Quellen der Third-Mission-Debatte

Allgemein lässt sich sagen: „Third Mission“ erweitert die erste und zweite Mission von Hochschulen, also Lehre und Forschung, um eine dritte. Dabei ist der Begriff „Third Mission“ zunächst ähnlich einfallslos, da für sich genommen inhaltlich unbestimmt, wie „Postmoderne“, „Neue Unübersichtlichkeit“, „Mode 2“ oder „Industrie 4.0“. Zugleich ist der Begriff dadurch geadelt, dass er infolge seines häufigen Gebrauchs eine zumindest intuitive Gleichgerichtetheit seines Verständnisses erzeugt: Man ahnt, was ungefähr gemeint ist.

Die Diskussion um Veränderungen im Wissenschaftssystem, die auf das rekurriert, was heute Third Mission genannt wird, läuft indes bereits seit einigen Jahrzehnten. Der Begriff kann vermutlich auf Burton Clark (1998) zurückgeführt werden, der den „third stream“ als Ressourcenzuflüsse der Hochschule jenseits staatlicher Bezuschussung und Förderung identifizierte. Molas-Gallart et al. (2002) knüpften hier an, indem sie das daraus resultierende hochschulische Engagement in nichtakademischen Aktivitäten als „Third Mission“ fassten:

“We use the term ‚Third Mission‘ to refer to all activities concerned with the generation, use, application and exploitation of knowledge and other university capabilities outside academic environments” (Molas-Gallart 2002: iif)

Arbo und Benneworth (2007: 27) haben in ihrem Literaturüberblick für die Interaktionen der Hochschulen mit der regionalen Wirtschaft und Gesellschaft Bezeichnungen wie „third task“, „third mission“, „third leg“ oder „third stream activities“ gefunden.

Neben der Begriffsdiskussion, die im vorliegenden Falle ohnehin eher vom Thema ablenkt, ist die Diskussion darüber, was zur Third Mission gehört, bislang nicht in eine kohärente Beschreibung gemündet. Eine Lösung, die für den Zweck der hier angestellten Untersuchung pragmatisch ist, ist eine Integration der bisherigen Forschungsansätze und die Systematisierung der Third Mission. Für diese kann derart eine Definition hergeleitet werden, die alle wesentlichen Elemente der unterschiedlichen Konzepte von Third Mission erfasst und dennoch hinreichend trennscharf ist, um die Third Mission nicht zu einer Worthülse verkommen zu lassen.⁴ Dies impliziert auch die Abgrenzung von Aufgaben, die sich *nicht mehr* der Third Mission zuordnen lassen, da sie nicht alle Kriterien hierfür erfüllen.

Explizit oder implizit ist das, was mit Third Mission gemeint sein kann, in verschiedener Weise konzeptualisiert worden. Unterscheiden lassen sich zwei Gruppen von Konzepten:

- zum einen solche, die primär die *traditionellen Hochschulfunktionen* Lehre und Forschung im Blick haben, diese aber in einen weiter reichenden Hori-

⁴ In beinahe allen herangezogenen Konzepten findet auch der Begriff „Third Mission“ Verwendung. Es wurden jedoch auch Konzepte einbezogen, die den Begriff nicht verwenden, sich aber auf die gleichen Entwicklungen und Phänomene beziehen.

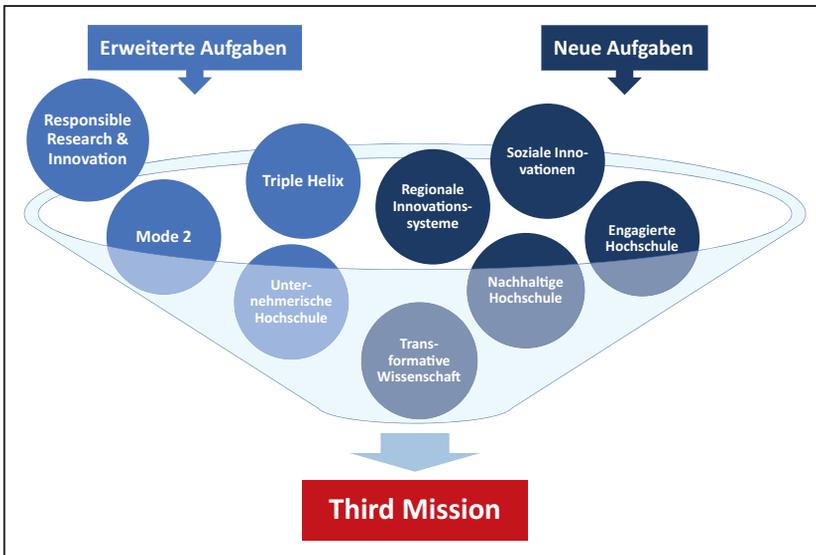
zont einordnen und dabei Third-Mission-Elemente integrieren (z.B. Entrepreneurial University, Triple Helix, Mode 2, Responsible Research and Innovation, Nachhaltige bzw. Transformativ Wissenschaft);

- zum anderen solche Konzepte, die *neue Hochschulaufgaben* formulieren, welche sowohl an die traditionellen Hochschulfunktionen anschließen als auch diese in Richtung gesellschaftsrelevanten Engagements überschreiten und somit im Kernbereich der Third Mission operieren (etwa Engaged University, Regionale Innovationssysteme, Transdisziplinarität im Sinne der Verbindung von wissenschaftlichem und praktischen Wissen, Soziale Innovation, Nachhaltige Hochschule).

Eine andere Unterscheidung dieser Konzepte ist danach möglich, ob sie

- primär *ökonomische Aspekte* thematisieren (Entrepreneurial University, Triple Helix, Mode 2, Regionale Innovationssysteme) oder
- sich vorrangig *nichtökonomischen Wirkungsaspekten* der Hochschulen widmen (Engaged University, Transdisziplinarität, Soziale Innovation, Responsible Research and Innovation, Nachhaltige Hochschule, Transformativ Wissenschaft).

Übersicht 8: Quellen der Third-Mission-Debatte



Insoweit jedenfalls beginnt die Befassung mit der Third Mission konzeptionell nicht beim Punkte Null. Im folgenden wird die hier kurz skizzierte Debatte näher ausgeführt (3.1.) und anschließend in den Kontext des Third-Mission-Themas eingeordnet (3.2.).

3.1. Wichtige Konzepte im Third-Mission-Kontext

Die wissenschaftlichen Diskussionen um die Dritte Mission von Hochschulen nahmen ab den 1990er deutliche Konturen an. Entsprechende Konzepte werden an dieser Stelle kurz vorgestellt. Das Thema hat allerdings eine Vorgeschichte, die bereits rund 50 Jahre zurückliegt. Ganz praktisch hat etwa eine aus den Niederlanden kommende Form der Third Mission die Diskussion Ende der 1970er bis Ende der 1980er Jahre an den Hochschulen der damaligen Bundesrepublik bereichert: Die Einrichtung von „Wissenschaftsläden“ (Wetenschapswinkel), Kontaktstellen der Hochschulen, zu denen Bürger mit allen möglichen Fragen kommen konnten und eine wissenschaftliche Antwort erhielten. Ebenso war die Studentenbewegung der 68er-Generation eine deutliche Aufforderung an die Universität, sich den gesellschaftlichen Fragestellungen und Entwicklungen gegenüber zu öffnen. Die an einigen Hochschulen existierenden Kooperationsstellen „Hochschule – Gewerkschaften“ stellen eine schon seit längerem institutionalisierte Form der Third-Mission-Entfaltung dar.⁵

3.1.1. *The Entrepreneurial University*

Nachdem Hochschulen bis ins 19. Jahrhundert vorwiegend als Lehranstalten fungiert hatten, setzte sich im 20. Jahrhundert die Forschung an Hochschulen durch. Die Etablierung der Forschung an Hochschulen wird auch „First Academic Revolution“ genannt. (Lassnigg et al. 2012: 18) Etzkowitz bezeichnet dann die „Entrepreneurial University“ als auf die Research University folgenden Entwicklungsschritt oder „Second Academic Revolution“ (Etzkowitz/Zhou 2008: 634). Im späten 20. und frühen 21. Jahrhundert wandelten sich demnach die Hochschulen zu Institutionen mit ökonomischer Mission, in der Lage, indem sie Wissen produzieren, an der Schaffung von Arbeitsplätzen mitzuwirken und Produktivität zu stimulieren (Etzkowitz et al. 2008: 683).

Das Konzept der Entrepreneurial University beschreibt die Kommerzialisierung von Wissen, die Annäherung der Hochschulführung an Methoden und Arbeitsweisen privater Unternehmen sowie engere und vielfältigere Beziehungen zwischen Unternehmen und Hochschulen durch personelle Vermischung, Kooperationen und Beratung (Etzkowitz 1983: 217, 227). Zudem wird die Bedeutung der Hochschule für die regionale, wirtschaftliche und soziale Entwicklung der Region unterstrichen, da die Hochschulen und die Entrepreneure, die von der Hochschule ausgebildet werden sollen, diese aktiv gestalten.⁶

Den Kern der Konzepte einer unternehmerischen Hochschule bildet die Kommerzialisierung von Produkten, die von der Hochschule produziert werden. Die Hoch-

⁵ vgl. etwa das Netzwerk der Kooperationsstellen Hochschulen und Gewerkschaften in Niedersachsen und Bremen: <http://www.kooperation-hochschule-gewerkschaft.de/home/> (28.6.2016)

⁶ u.a. Woollard/Zhang/Jones (2007), Arroyo-Vázquez/Van Der Sijde/Jiménez-Sáez (2010: 25)

schule schaffe als Innovationsproduzent Wissensprodukte, die in einer wissensbasierten Gesellschaft Anwendung finden und in monetäre Gewinne umgesetzt werden können. Die Hochschule nähere sich durch die hohe wirtschaftliche Relevanz von Innovationen direkt oder indirekt dem privaten Sektor an (Kwiek 2012: 71).

Mit der Vermarktung von Wissen könnten diverse Finanzierungsquellen erschlossen werden. Dies könne für die Hochschulen angesichts stagnierender oder abnehmender öffentlicher Mittel bei einer gleichzeitigen Zunahme an Aufgaben und Studierenden sowie steigenden Kosten für die Forschung (komplexere Ausstattung und Instrumente, mehr Mitarbeiter) für den Erhalt der (Größe der) Hochschule notwendig sein.⁷ Möglichkeiten der Vermarktung der Wissensressourcen von Hochschulen seien Patente, Auftragsforschung, Partnerschaften mit privaten Unternehmen oder Spin-offs (Etzkowitz 1983). Weitere Gelder könnten aus Studiengebühren oder (Alumni-)Fundraising gewonnen werden (Clark 1998: 6).

Es entstehen zudem neue Verbindungen von Hochschulen zur Wirtschaft. Interaktionsformen seien hier – neben gemeinsamer Forschung und Auftragsforschung – Beratungsleistungen, Ausbildungsangebote für Unternehmen, Absolvententransfer und curriculare Kooperationen (Praktika, Abschlussarbeiten), Entrepreneurship-Ausbildung durch Hochschulen, Unterstützung von Spin-off-Aktivitäten, die gemeinsame Nutzung von Einrichtungen und das gemeinsame Betreiben von Forschungszentren bzw. die Bereitstellung von seltener Forschungs- und Entwicklungsausstattung (Etzkowitz/Zhou 2008: 628ff.).

Zudem werde von der Lehre erwartet, sich an wirtschaftlichen Erfordernissen zu orientieren (Kwiek 2012: 71). Eine *Entrepreneurial Culture* könne jedoch erst durch Akzeptanz in den akademischen Kernbereichen zur hochschulweiten identitätsstiftenden Kultur werden und zur Profilbildung der Hochschule beitragen (Clark 1998: 7, 146). Beispielsweise würden *Entrepreneurial Scientists* diese Entwicklung mittragen, indem sie selbst aktiv nach Finanzierungsmöglichkeiten für ihre Forschung suchen (Etzkowitz 1983: 201).

Clark betont die große Bedeutung einer flexibleren und schnelleren Hochschulleitung sowie des Fokussierens und schnellen Reagierens auf wachsende oder sich verändernde Anforderungen besonders für mittelgroße und kleinere Hochschulen. Denn diese können sich nicht beispielsweise durch einen exzellenten Status auf konstante, ausreichende öffentliche Mittel verlassen. (Clark 1998: 5)

Im Konzept der Entrepreneurial University wird, im Gegensatz zur bloßen Beschreibung einer Ökonomisierung der Hochschule, deren Beitrag zu Innovationen in der wirtschaftlichen und sozialen Umgebung der Hochschule und für die regionale Entwicklung deutlich gemacht (Etzkowitz/Zhou 2008: 629, 631). Entre-

⁷ Etzkowitz (1983: 198); Clark (1998: 6f., 146). Die Knappheit finanzieller Mittel an Hochschulen entstand auch, da weltweit nur wenige Regierungen die Finanzierung ausreichend an die stark zunehmenden Studierendenzahlen anpassten (Arbo/Benneworth 2007: 28).

preneurial Universities „combine and integrate the traditional activities of education and research with the contribution to the economic and social development“ (Arroyo-Vázquez/Van Der Sijde/Jiménez-Sáez 2010: 25).

Gleichwohl lässt sich schwer davon absehen, dass mit der Entrepreneurial University ein Hochschulmodell beschrieben wird, in dem die Hochschule aktiv auf reduzierte öffentliche Finanzmittel reagiert. Die Verantwortung für Situation und Zukunft der Hochschule wird in den Händen der Hochschule selbst gesehen. Die Hochschule müsse sich zusätzliche Geldquellen erschließen und sich an ihren „Kunden“ orientieren, aktiv gestaltend werden, um am Markt überleben zu können. Das Konzept beschreibt also die Kommerzialisierung von Wissen, die Annäherung der Hochschulführung an Methoden und Arbeitsweisen privater Unternehmen sowie engere und vielfältigere Beziehungen zwischen Unternehmen und Hochschulen durch personelle Vermischung, Kooperationen und Beratung (Etzkowitz 1983: 217, 227).

3.1.2. *Triple Helix*

Auf die Frage, wie ein globales Wissensproduktions-Modell konzipiert werden kann, entwickelten Etzkowitz und Leydesdorff ein Triple-Helix-Modell der Beziehungen zwischen Hochschulen, Unternehmen und Regierung (Leydesdorff/ Etzkowitz 1996: 279) mit dem Ziel, diese Beziehungsverhältnisse als „new mode of science-policy-making“ zu analysieren (Etzkowitz/Leydesdorff 1997: 3).

Die drei institutionellen Hauptsphären Wirtschaft, Staat und Wissenschaft interagierten demnach, besonders auf regionaler Ebene, miteinander und produzierten Innovationen, um die wissensbasierte wirtschaftliche Entwicklung zu stimulieren (ebd.: 4). Zusätzlich zur Erfüllung der je eigenen traditionellen Funktionen greife jede institutionelle Sphäre in den traditionellen Aufgabenbereich der anderen Sphären ein (Etzkowitz et al. 2008: 683), so z.B. die Hochschule durch Technologietransfer und Unternehmensgründungen in den privaten Sektor.

Auf regionaler und gesamtstaatlicher Ebene versuche die Regierung, diese Verbindungen als wirtschaftliche Entwicklungsstrategie zu fördern. Das Ergebnis dieser Kräfte sei ein komplexes dynamisches Netz aus institutionellen Verbindungen („subdynamics“) zwischen Wissenschaft, Wirtschaft und Staat. Dieses überlagere die diffusen Muster von Wissensflüssen und Beziehungsgeflechten und bilde eigene rekursive Dynamiken aus. (Etzkowitz/Leydesdorff 1997: 3)

Etzkowitz und Leydesdorff gehen dabei von drei Dynamiken aus, welche die Entwicklung wissensbasierter gesellschaftlicher Systeme antreiben:

- die wirtschaftliche Dynamik des Marktes,
- die innovative Dynamik der Wissensproduktion und der auf Wissen basierten Innovationen sowie
- die reflexive Dynamik aus der Steuerung auf unterschiedlichen Ebenen. (Leydesdorff/Etzkowitz 1996: 279; Etzkowitz/Leydesdorff 1997: 3)

Im Gegensatz zu einem stabilen System aus zwei Dynamiken wirke ein System aus drei Dynamiken komplex und potenziell instabil (Leydesdorff/Etzkowitz 1996: 281). Eine wissensbasierte Gesellschaft bringe so kontinuierlich Bewegung in die politischen Gegebenheiten und das Marktgleichgewicht (Leydesdorff 2012: 12). Das wesentliche dynamische Element sei die potenzielle Neuordnung oder Rekombination von Elementen zwischen den Sphären/Helices. Die entstehenden Netzwerke seien allerdings auch nicht darauf angewiesen, eine Stabilität auszubilden, basieren sie doch auf kulturellen Evolutionen, die getrieben sind „by individuals and groups who make conscious decisions as well as the appearance of unintended consequences“. Formen staatlicher Steuerung dieser Innovations-systeme – ob mittels direkter und indirekter Finanzierungen oder durch quasi-staatliche Akteure – seien folglich nicht erfolgversprechend. (Etzkowitz/Leydesdorff 2000: 112) Die Aufgabe der Politik liege hier in der Zusammenführung hochqualifizierter Bereiche, damit durch Rekombinationen neue Aktivitätsbereiche freigesetzt und vielfältige Nischen geschaffen werden könnten. (Leydesdorff/Etzkowitz 1996: 281, 285)

Dieses komplexe System funktioniere transdisziplinär, indem es die Übersetzung von Inhalten aus Entdeckungen in Anwendungsinhalte (und *vice versa*) ermögliche, ohne die Integrität der unterliegenden Prozesse anzugreifen. Unterschiedlich kodierte Erwartungen könnten in dieser „Wissensinfrastruktur“⁸ ausgetauscht werden (Leydesdorff 2012: 3f). Mit zunehmender Interaktion unter den Institutionen entwickelten sich neue Strukturen innerhalb der Institutionen sowie Mechanismen zwischen den Sphären wie Netzwerke und Hybrid-Organisationen (Leydesdorff/Etzkowitz 1996: 280).

Innerhalb des entstehenden komplexen Systems fänden sich die Hochschulen allerdings in einer weniger zentralen Rolle wieder. Zwar bilde die forschungs-basierte Innovationsfähigkeit auch auf regionaler Ebene weiterhin einen wesentlichen Baustein wirtschaftlicher Prosperität. Doch seien die Hochschulen in der Konkurrenz mit anderen wissenschaftlichen Einrichtungen diesen strukturell unterlegen. Ihre Daseinsberechtigung könne die Hochschule allerdings dauerhaft über ihre Bildungsfunktion sichern, indem sie durch die Studierenden Humankapital generiere, welches wiederum eine Quelle für Innovationen sei (Etzkowitz/Leydesdorff 2000: 118).

⁸ „Thus, a Triple Helix can be modeled that endogenizes not only technological development, but also the knowledge infrastructure of society. The recursive interactions create an overlay of tri-lateral networks and organizations among the three helices, formed for the purpose of coming up with new ideas and formats for high-tech development. The overlay system ('regime') is more complex than the trajectories and patterns on which it rests; its dynamics entrain the development of the lower-level systems. The economy thus tends to be transformed into a global knowledge economy.“ (Leydesdorff/Etzkowitz 1996: 284)

3.1.3. Mode 2

Die veränderte Wissensproduktion steht auch im Fokus des Mode 2-Konzepts. In diesem wird die Wissensproduktion durch die Neuordnung von Elementen bzw. die Anwendung von Wissen auf neue Kontexte beschrieben.

Mit dem Konzept „Mode 2“ beschrieben Gibbons und seine Mitautoren eine veränderte Wissensproduktion, die unter wesentlicher Beteiligung der Hochschulen stattfindet. Die traditionelle Form der Wissensproduktion, Mode 1, finde innerhalb des Wissenschaftssystems und somit fast ausschließlich an den Hochschulen statt. Sie sei hierarchisch strukturiert, rein akademisch und nicht offen für gesellschaftliche Akteure. Zudem bestehe eine klare operationale Trennung zwischen Grundlagenforschung an den wissenschaftlichen Einrichtungen und der Anwendung dieses Wissens bzw. dessen Übersetzung in die Praxis.

Im Gegensatz dazu werde Wissen im Mode 2 transdisziplinär und transferorientiert produziert. Zentral für die Wissensproduktion sei der Kontext der Anwendung (Nowotny 1999: 102f.). Durch die Zusammenarbeit von Akteuren aus der Hochschule mit anderen gesellschaftlichen Akteuren aus der Praxis (Wirtschaft, Gesellschaft, Politik) bewegten sich die Wissensflüsse nicht nur in eine Richtung, sondern zwischen theoretischen Grundlagen und angewandten Praxiserfahrungen hin und her. Hierdurch verschwammen die traditionellen Grenzen zwischen Grundlagen- und anwendungsorientierter Forschung. (Gibbons et al. 1994: 19, 87)

Technologietransfer im Mode 2 ähnele danach nicht mehr einem Staffellauf, bei dem Wissenserkenntnissschritte von einem Akteur an den nächsten weitergegeben werden, sondern einem Fußballspiel mit vielen notwendigen aktiven Mitspielern („technology interchange“) (ebd.: 87). Gemeinsam mit diesem erweiterten Akteurskreis werden, ggf. transdisziplinär, kontextualisierte Lösungen erarbeitet: Wissen wird aus der hochschul- und fachinternen Forschung in neue Kontexte übertragen und in diesen Kontexten neu produziert (ebd.: 17).

Auf diese „context-sensitive science“ (Gibbons 2000: 162) seien die Hochschulen nach Arbo und Benneworth angewiesen, da sie ihre Monopolstellung in der Wissensproduktion verloren hätten. Sie müssten sich nun auf die kontextbasierte Wissensproduktion und Innovationsprozesse in Netzwerken einstellen, in denen die Nutzer eine größere Rolle spielten und soziale Akzeptanz von entscheidender Bedeutung sei. Die Autoren sehen in dieser Entwicklung eine Erweiterung der Forschungspraktiken, die wiederum mitbestimmen, was als gute Wissenschaft definiert wird. (Arbo/Benneworth 2007: 29, 163)

Der mit dem Mode-2-Konzept beschriebene neue Prozess der Wissensproduktion sei charakterisiert dadurch, dass:

- eine engere Interaktion zwischen unterschiedlichen gesellschaftlichen Feldern bei der Wissensproduktion stattfindet;
- die Beteiligten keine Forscher sein müssen;
- Forschungsbedarfe auf einem Markt kommuniziert werden, in den vielfältige Interessen einwirken;

- eine breiter gefächerte Qualitätskontrolle sowie mehr sozialer Verantwortung entsteht;
- die Konkurrenz wächst und der internationale Wettbewerb intensivier wird. (Gibbons et al. 1994: 68; Gibbons 2000: 162)

Indem die Verhältnisse von Lehren, Lernen und Arbeiten durchmischt würden, finde eine Hybridisierung von Wissens- und Organisationsformen statt: Zuvor getrennte gesellschaftliche Bereiche würden so zunehmend miteinander verflochten (Arbo/Benneworth 2007: 29). Arbo und Benneworth weisen aber auch auf Trägheit und Pfadabhängigkeit in der Wissensproduktion hin. Der Wandel zu einer neuen Wissensproduktion sei daher (noch) mehr von rhetorischer Natur denn institutionelle Realität, auch wenn nicht der These tiefgreifender Wandlungsprozesse widersprochen wird (ebd.).

Die Beschreibung des Mode 2 der Wissensproduktion hat auch Kritik erfahren. Insbesondere könne kaum entschieden werden, ob es sich um den Versuch einer empirischen Beschreibung einer fundamentalen Transformation handelt oder vielmehr um ein normatives Muster für dessen Gestaltung. Zweifel werden hinsichtlich der Signifikanz oder gar Verallgemeinerbarkeit der prognostizierten Veränderungen artikuliert. Unklar bleibe, wer als Träger des Mode 2 fungieren könnte, wenn die Hochschulen diesbezüglich ausfielen. Zweifel wurden auch an der unterstellten Ausweitung partizipativer Wissensgenerierung artikuliert. Zum einen würden derartige Wünsche nur für die – recht marginalen – Wissensbereiche hervorgebracht, die Bezüge zu gesellschaftlichen Wertvorstellungen und subjektiven Risikowahrnehmungen aufweisen. Zum anderen politisierten derartige Partizipationsprojekte zwar die Differenz zwischen Laienwissen und wissenschaftlichem Wissen, könnten diese aber nicht aufheben. (Bender 2004; Weingart 1999)

3.1.4. Regionale Innovationssysteme

Mit der wachsenden Bedeutung von Innovationen und dem Verständnis von Innovationen als Ergebnis interaktiver Lernprozesse unter Beteiligung mehrerer Akteure wandelt sich auch das Verständnis von Regionen. Der sogenannte ‚Neue Regionalismus‘ geht davon aus, dass die entscheidenden Subjekte des wirtschaftlichen Wettbewerbs nicht mehr Nationalstaaten, sondern vielmehr Regionen sind. Innovationspolitik müsse demzufolge eine regionale Komponente aufzuweisen (vgl. Heidenreich 2005). Die Regionen werden für ihre wirtschaftliche Entwicklung selbst verantwortlich gemacht und als potenzieller Innovationsverbund begriffen. Sie würden kompetitiver um Wirtschaft und Bewohner werben. (Arbo/Benneworth 2007: 17f.)

Die Regionalpolitik der Europäischen Union ist im Gefolge dieser Debatte seit geraumer Zeit auf den Ansatz der Regionalen Innovationssysteme (RIS) fokussiert. Solche umfassten „eine Reihe von Akteuren und Ressourcen in effektiver Wechselbeziehung mit dem Ziel, Innovation in der Region zu stimulieren“. Verbunden mit der Etablierung derartiger Systeme ist die Hoffnung, regionale Ressourcen zu

identifizieren, Zugang zu Dienstleistungen zu erleichtern und die Zusammenarbeit der Akteure effektiver zu gestalten. (Europäische Kommission/ Regionalpolitik 2006: 5)

Hierfür braucht es innovationsfördernde Umgebungen, und damit wächst auch die Bedeutung der ansässigen Hochschulen für die regionale Entwicklung. Von Hochschulen wird in der regionalökonomischen Perspektive erwartet, gut ausgebildete Menschen in die Region zu locken, Wissen als Grundstoff von Innovation zu verteilen, private Investitionen anzuregen, das Gründungsgeschehen zu befeuern und die „regionalen Innovationsmilieus kreativ anzureichern“ (Fritsch 2009: 40f.). Dass sie tatsächlich in dieser Richtung wirksam werden können, hat vor allem zwei Gründe:

- Zum einen sind Hochschulen als Wissensproduzenten, die zudem durch öffentliche Finanzierung stabilisiert sind, wie keine andere Institution in der Lage, ihre jeweilige Region an die überregionalen Kontaktschleifen der Wissensproduktion und -distribution anzuschließen. Allein die Hochschulen und ihre Institute verfügen regional über die intellektuellen Ressourcen und überregionalen Vernetzungen, um sowohl einen Teil der identifizierten regionalen Wissensprobleme im eigenen Hause lösen als auch für den anderen Teil die Lösung unter Einbeziehung überregionaler Partner organisieren zu können.
- Zum anderen werden durch die räumliche Nähe von Akteuren in Netzwerken Innovationen begünstigt. Die Nähe erleichtert Interaktionen, die eine schnelle Diffusion von Wissen und somit *spillover*-Effekte ermöglichen (Cooke 2009: 94f.). Netzwerke erzeugen gegenseitiges Vertrauen, das wiederum für einen höheren Informationsaustausch sorgt. Räumliche Nähe erhöht so die Ressourcenzugänge und die kollektive Problemlösungskompetenz. (Arbo/Benneworth 2007: 15f.)

Immer wieder gern genannte Erfolgsgeschichten von Hochschulen, die für die Entwicklung ihrer Sitzregion entscheidend werden konnten, sind die Entwicklungen von MIT und Harvard University („Route 128“), Cambridge und der Stanford University („Silicon Valley-Phänomen“) (u.a. Uyerra 2010: 1228). Diese bauen allerdings auf Sonderbedingungen auf, die kaum zu kopieren sind.⁹ Es gibt aber durchaus auch Beispiele z.B. kleinerer Städte, die sich zu wirtschaftlich erfolgreichen kreativen Zentren zu entwickeln vermochten (vgl. Boschma/ Fritsch 2009; Fritsch/Stützer 2007). Daran knüpft auch die EU mit einschlägigen Initiativen und einzelstaatliche Programme an, mit denen versucht wird, die wirtschaftliche Entwicklung strukturschwacher Regionen durch Innovationsförderung zu stärken. In diesem Zusammenhang wird davon ausgegangen, dass bereits die bloße Präsenz

⁹ Um es nur anhand der Leistungsdaten des MIT zu illustrieren: 76 Nobelpreisträger, nach „Times Higher Education“-Ranking Platz 3 der weltweit besten Unis, ein Drittel der Studierenden aus dem Ausland mit daraus resultierenden Toleranzeffekten, Einwerbung der USA-weit meisten Forschungsgelder aus der öffentlichen Hand: 2010 z.B. wurden 41 % der MIT-Gesamtausgaben für Forschung von den Bundesministerien für Gesundheit, Energie und Verteidigung finanziert, und schließlich: Wären die Firmen, die von MIT-Alumni gegründet wurden, eine Volkswirtschaft, dann wäre diese die elftgrößte der Welt mit 3,3 Millionen Beschäftigten und einem Umsatz von zwei Billionen Dollar. (Eisenhauer 2011)

von Hochschulen Innovationen nahe gelegener Unternehmen fördern und wissensintensive Aktivitäten attrahieren (Uyarra 2010: 1241).

Eine lineare Übersetzung regionaler Prosperität zu den Aktionen der Hochschulen kann allerdings nicht unterstellt werden, da besonders gut gestellte Hochschulen auch dann für die Region positive Effekte erzeugen, wenn sie sich ausdrücklich nicht regional engagieren (Arbo/Benneworth 2007: 36). Umgekehrt könnten sich Hochschulen in strukturschwachen Regionen in einem „low human capital equilibrium“ befinden: In die Region gelangt kaum neuer Input an Humankapital und neuen Studierenden, was die regionale Entwicklung ebenso wie die der ansässigen Hochschule lähmen kann. (Back/Fürst 2011: 40)

Untersuchungen zu den regionalen Effekten von Hochschulen konzentrierten sich zu Beginn hauptsächlich auf materielle und finanzielle Input-Output-Beziehungen zwischen Hochschulen und Regionen (wie Ausgaben, Einnahmen, Investitionen). Neuere Studien erweiterten diesen Fokus und untersuchen auch wissensbasierte Einflüsse. Wenige Studien befassen sich bislang mit den Auswirkungen eines regionalen Leaderships von Hochschulen oder dem Einfluss dieser auf das regionale Milieu. Verantwortlich dafür sind hauptsächlich die methodischen Schwierigkeiten, solche Einflüsse auszumachen und zu messen bzw. sie von anderen Effekten zu isolieren. (Drucker/Goldstein 2007: 23f.)

3.1.5. Soziale Innovation

Von Innovation wird zwar überwiegend in einem wirtschaftlichen bzw. unternehmerischen Kontext gesprochen. Dabei stellt man üblicherweise auf neue Produkte oder Produktionsprozesse ab. (Adolf 2012: 28) Doch in einer Perspektive von *grand challenges*, des sozialen Wandels und der Entwicklung von Lebensqualität wird ein enger Innovationsverständnis – Innovationen als Kommerzialisierung neuen Wissens oder ihre Reduzierung auf technische oder technologische Neuerungen – unzulänglich.

Darauf reagiert das Konzept der Sozialen Innovation, „das sowohl die unternehmerische Innovation im non-profit-Bereich als auch genuine Innovation in sozialen Beziehungen in den Blick brachte“ (Polt et al. 2014: 11). Diese Erweiterung des Innovationsverständnisses folgt der Überzeugung, dass übergreifende Problemlagen – wie Klimawandel, Nachhaltigkeit oder demografischer Wandel – ohne Verhaltensänderungen kaum zu bearbeiten seien:

„Zum einen verändern gesellschaftliche Trends wie die Alterung der Gesellschaften, Migrationsbewegungen und die zunehmende Tertiärisierung und Globalisierung der Wirtschaftsstruktur den Rahmen, in dem sich Innovationen abspielen. Zum anderen können genau diese gesellschaftlichen Veränderungen selbst zum Ziel von Innovationen werden – im Rahmen einer missionsorientierten Innovationspolitik, die wesentlich auch technologische Neuerungen mit einschließt, aber auch in Form von ‚sozialen Innovationen‘, die gänzlich ohne technologische Innovation auskommen.“ (Ebd.: 99f.)

Definiert wird soziale Innovation als „eine von bestimmten Akteuren bzw. Akteurskonstellationen ausgehende intentionale, zielgerichtete Neukonfiguration sozialer Praktiken in bestimmten Handlungsfeldern bzw. sozialen Kontexten, mit

dem Ziel, Probleme oder Bedürfnisse besser zu lösen bzw. zu befriedigen, als dies auf der Grundlage etablierter Praktiken möglich ist.“ Es handele sich dann und insoweit um eine soziale Innovation, wenn sie zum einen sozial akzeptiert werde. Zum anderen müsse sie breit in die Gesellschaft bzw. bestimmte gesellschaftliche Teilbereiche diffundieren, dabei kontextabhängig transformiert und schließlich als neue soziale Praxis institutionalisiert bzw. zur Routine werden. (Howaldt/Schwarz 2010: 89f.)

Oder kurz: Soziale Innovationen sind „das Ergebnis intendierten und zielgerichteten Handelns zur Etablierung neuer sozialer Praktiken in bestimmten Handlungsfeldern“ (ebd.: 92). Von technischen Innovationen unterscheiden sie sich dadurch, dass erstere *Mittel* gesellschaftlichen Wandels, soziale Innovationen hingegen *Akte* gesellschaftlichen Wandels sind (Gillwald 2000: 36).

Dabei wiederum impliziert das Konzept der sozialen Innovation keine Entgegensetzung von ökonomischen und nichtökonomischen Innovationen. Instruktiv sind hier sieben Typen sozialer Innovationen, die von Caulier-Grice et al. (2012: 25) unterschieden 44arden:

- neue Produkte (Beispiel: für Menschen mit Behinderungen entwickelte technische Hilfsmittel und Unterstützungstechnologien)
- neue Dienstleistungen (Beispiel: Online-Banking)
- neue Prozesse (Beispiel: Zusammenarbeit mittels Peer-to-Peer oder Crowdsourcing)
- neue Märkte (Beispiel: Fair Trade oder Tauschringe)
- neue Plattformen (Beispiel: neue Koordinationsformen im Bereich der Fürsorge)
- neue Organisationsformen (Beispiel: gemeinwohlorientierte Firmen)
- neue Geschäftsmodelle (Beispiel: Entwicklung von nichtkommerziellen und gemeinwohlorientierten Franchisingmodellen oder die Nutzung von Just-In-Time-Modellen bei sozialen Herausforderungen).

Die Idee der sozialen Innovationen ist mittlerweile auch auf der Ebene politischer Programmatik angekommen. Die EU-Kommission formulierte 2011 (wenn auch etwas ungenau, was auf eine gewisse Fremdheit des Ansatzes im Rahmen der bürokratischen Routinen verweisen mag):

„Die soziale Innovation ist ein wichtiger neuer Bereich, der gepflegt werden sollte. Dabei geht es darum, den Einfallsreichtum von Wohltätigkeitsorganisationen, Vereinen und Sozialunternehmern anzuzapfen, um nach neuen Wegen zur Lösung gesellschaftlicher Probleme zu suchen, für die der Markt oder der öffentliche Sektor keine befriedigenden Antworten haben. Dieser Einfallsreichtum kann auch angezapft werden, um die Veränderungen im Verhalten zu bewirken, die gebraucht werden, um große gesellschaftliche Herausforderungen wie den Klimawandel angehen zu können. Über die Befriedigung sozialer Bedürfnisse und die Lösung gesellschaftlicher Probleme hinaus können soziale Innovationen Menschen ermutigen und neue gesellschaftliche Beziehungen oder Formen der Zusammenarbeit schaffen. Sie sind also von sich aus innovativ und zugleich gut für die Innovationsfähigkeit der Gesellschaft.“ (Europäische Kommission 2011: 25f.)

Damit sich Innovationen entwickeln können, bedarf es vor allem Offenheit. Diese ermöglicht den Austausch von Ideen: Offenheit für situative Problemlösungen, für soziale Kontakte und Kommunikation, für Erinnerung an zunächst nicht verwendbar gewesenes Wissen, für nicht zentrale Interessenfokussierung, für Falsifikation und deren produktive Verwendung sowie Offenheit für (kontext)fremde Erfahrungen. Solche Offenheit ist immer auch für die Gefahr des Scheiterns offen (Risikobereitschaft). Dazu bedarf sie sozi© Umgebungen, die diese Offenheit entweder per se honorieren oder aber negative Konsequenzen abfangen bzw. limitieren. Daher stellt die Wissenschaft günstigste Voraussetzungen für Innovationen dar, da sie sich durch nicht-marktorientierte, kooperative Konstellationen auszeichnet. (Johnson 2013: 250ff.) Das begründet die zentrale Rolle der Wissenschaft auch für Soziale Innovationen.

3.1.6. *The Engaged University*

Neben einem engen Verständnis von Third Mission als Technologietransfer oder als Weiterbildung wird Third Mission in der Literatur am häufigsten als gesellschaftliche Mission verstanden. So bezeichnen etwa Howard und Sharma (2006: 3) das „Communities Engagement“ als dritte Mission von Hochschulen, welche die ersten beiden Missionen, Lehre und Forschung, vervollständigt. Konzeptionell ist diese Verbindung von Hochschule mit der Gesellschaft als „Engaged University“ gefasst worden.

Hier geht es nicht um vermarktungsfähige Kooperationen, sondern um Beiträge, welche die Hochschulen vor allem für die soziale Entwicklung einer Gesellschaft leisten: Für die jeweilige Hochschule stünden soziale Innovationen im Mittelpunkt; Lehrende und Studierende arbeiteten an der Lösung gesellschaftlicher Herausforderungen; Lehre und Forschung setzten dabei auf Zusammenarbeit mit gesellschaftlichen Akteuren. Normativ wird dazu das Bestreben gezählt, Chancengleichheit beim Zugang zu Bildung zu schaffen und Vorteile einer heterogenen Studierendenschaft zu erkennen und zu nutzen.

Leistungen werden im Rahmen gesellschaftlichen Engagements auch Nichtmitgliedern der Hochschule angeboten. Durch die Weitergabe bestimmter Werte, wie Freiheit und Rechtsstaatlichkeit, wird ebenfalls gesellschaftliches Engagement realisiert. Engagierte Hochschulen begreifen sich als Teil der Gesellschaft, deren Handeln allen Teilnehmern der Gesellschaft zugutekommt. Von diesem gesellschaftlichen Engagement profitieren alle beteiligten Akteure: Hochschule, Studierende, der Staat, gesellschaftliche Organisationen und außeruniversitäre Partner (Berthold/Meyer-Guckel/Rohe 2010: 50).

Den deutschen Hochschulen wird wahlweise entweder das Potenzial zugetraut oder dessen Entwicklung abgefordert, ihr gesellschaftliches Engagement auszubauen, es in ihre Strategien einzubinden, es neben Forschung und Lehre als selbstverständliche Aktivität anzunehmen und insgesamt als eine Querschnittsaufgabe – als Third Mission – wahrzunehmen. Gesellschaftliches Engagement sei der „freiwillige Beitrag von Institutionen, soziale und gesellschaftliche, ökologi-

sche und wirtschaftliche Entwicklungen nachhaltig zu fördern und mitzugestalten; dabei geht das Engagement seinem Selbstverständnis nach über die bloße Erfüllung gesetzlich vorgeschriebener Aufgaben hinaus“ (ebd.: 8).

Als mögliche Formen gesellschaftlichen Engagements von Hochschulen zählen:

- *Civic Engagement*: Vorantreiben des Demokratieverständnisses, Schaffung einer demokratischen Bürgerschaft, Erschließung von Sozialkapital und Verbesserung der Lebensbedingungen (ebd.: 11);
- *Community Outreach*: Wissen wird an die Gesellschaft abgegeben (ebd.);
- *Community Service*: Einbindung von Studierenden und anderen Mitgliedern der Hochschule in soziale Projekte, die gegenseitige Lernerfolge erzielen (ebd.: 12);
- *Service Learning*: gesellschaftliches Engagement als Teil des Curriculums und Vorbereitung der Studierenden auf gesellschaftliche Projekte (Brandenburg 2009: 46);
- *Social Entrepreneurship*: Veränderung gesellschaftlicher Bedingungen durch unternehmerisches Handeln;
- *Widening Participation*: Ausweitung der Zielgruppen höherer Bildung (Berthold/Meyer-Guckel/Rohe 2010: 13), um damit zuvor ausgeschlossenen Gruppen, die häufig auch nicht mehr dem Bild des typischen Vollzeitstudenten entsprechen, den Zugang zur Hochschule ermöglichen (Arbo/Benneworth 2007: 38; Brandenburg 2009: 45).

Neben politischer Unterstützung – z.B. Berücksichtigung in Basisfinanzierung oder Förderrichtlinien – bedürfte es einer grundlegenden kulturellen Wertschätzung von gesellschaftlichem Engagement durch die Institutionen, um ihm mehr Bedeutung zu verschaffen. Zudem wurden auch die Berücksichtigung in Steuerungsinstrumenten wie der Leistungsorientierten Mittelvergabe (LOM), Hochschulentwicklungsplänen (HEP) oder Zielvereinbarungen diskutiert. (Berthold/Meyer-Guckel/Rohe 2010: 15ff.)

International hat sich im Jahr 2005 eine Gruppe von 49 Hochschulen im Rahmen der „Talloires Declaration“ zur Stärkung ihrer „zivilgesellschaftlichen Rolle und der sozialen Verantwortung“ bekannt. Mittlerweile haben mindestens 247 Hochschulen (Stand 2012) diese Deklaration unterschrieben und sind dem Netzwerk beigetreten. Als wichtigste Aufgaben sieht das Netzwerk:

- den Ausbau von Programmen zur Förderung gesellschaftlichen Engagements und sozialer Verantwortung in Lehre, Forschung und öffentlichen Dienstleistungen;
- die Schaffung eines institutionellen Rahmens zur Förderung und Anerkennung studentischen Engagements sowie das von Hochschulmitarbeiter/innen und dessen Partnern in der Region;
- die Stärkung von Partnerschaften mit der Region zur wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Belebung;
- die Zusammenarbeit mit anderen Bildungseinrichtungen, um eine aktive bürgerschaftliche Teilhabe als Ziel in den Bildungsprozessen zu verankern;

- die Unterstützung aller nationalen und internationalen akademischen Vereinigungen, die auf eine bessere Anerkennung zivilgesellschaftlichen Engagements durch die Hochschulen hinarbeiten. (Tufts University 2015)

In Deutschland hat sich das Hochschulnetzwerk „Bildung durch Verantwortung e.V.“¹⁰ im Jahr 2009 gegründet, um das zivilgesellschaftliche Engagement von Studierenden, Lehrenden und anderen Hochschulangehörigen zu stärken. Ein Schwerpunkt liegt auf der Förderung von Service Learning an den teilnehmenden Hochschulen sowie in Form ihrer Öffentlichkeitsarbeit auch darüber hinaus. Mittlerweile zählt dieser Zusammenschluss von Hochschulen 36 Mitglieder.

3.1.7. Nachhaltige Hochschule

Nachhaltige Entwicklung bezeichnet – nach dem Brundtland-Bericht 1987 – eine Entwicklung, „in der die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt werden, ohne dabei künftigen Generationen die Möglichkeit zur Befriedigung ihrer eigenen Bedürfnisse zu nehmen“ (Weltkommission 1987: 26). Nachhaltigkeit meint also, dass einer Generation anvertraute intellektuelle, soziale, ökologische und ökonomische Kapital nach Prinzipien zu behandeln, die auch für alle folgenden Generationen Gültigkeit beanspruchen können (Schneidewind 2009: 17).

Bezogen auf Hochschulen meint Nachhaltigkeit in diesem Sinne zweierlei: Zum einen, dass diese nachhaltige Organisationen werden, d.h. ihr Ressourcen-, Umwelt- und Risikomanagement am Prinzip der Nachhaltigkeit ausrichten und nicht, wie bislang häufig, bei schlecht ausgestatteten Sicherheits- und Umweltbeauftragten ansiedeln; zum anderen und viel umfassender, dass sie ihre Forschung und Lehre unter Bezugnahme auf das Nachhaltigkeitsprinzip ausgestalten.

Forschungs- und Lehrinhalte sowie Studiengangskonzeptionen seien demnach daran auszurichten, dass sie das Zusammenspiel mindestens dreier Elemente beinhalten: (a) Innovation, (b) Erhalt und Weiterentwicklung sozialer Ressourcen und (c) einen schonenden Umgang mit natürlichen Ressourcen (Gruppe 2004 2004: 16). Hindernisse werden aus Sicht der Nachhaltigkeitsdebatte vornehmlich in der Disziplinarität des Wissenschaftssystems und den damit verbundenen Parzellierungen, insbesondere in den daraus resultierenden Engführungen, gesehen (Schneidewind 2009: 31).

Eine institutionelle Ausprägung erfuhr das Konzept der nachhaltigen Hochschule im COPERNICUS-Netzwerk. Dies ist ein Zusammenschluss europäischer Hochschulen, die sich zu bestimmten Grundsätzen nachhaltigen Handelns verpflichteten und die COPERNICUS Charta unterzeichneten (UN DESD 1994). Die bedeutende Rolle von Hochschulen als Wissensproduzenten und –distributoren für die Entwicklung einer Gesellschaft solle genutzt werden, um nachhaltige Standards und einen ganzheitlicheren, multidisziplinären Ansatz für den Umgang mit ökologischen Problemen zu etablieren (ebd.: 3).

¹⁰ <http://www.bildung-durch-verantwortung.de/> (5.5.2017)

Obwohl trotz aller Bemühungen die Idee der Nachhaltigen Hochschule bis heute ein Nischendasein fristet, gibt es mittlerweile elaborierte Kataloge entsprechender Handlungsoptionen. So können nach Arbo und Bennenworth (2007) Hochschulen in mehreren möglichen Dimensionen zur nachhaltigen Entwicklung ihrer Region beitragen:

- Nachhaltige Standards können durch die Hochschulen beim Bau von Gebäuden und bei infrastrukturellen Maßnahmen durchgesetzt werden (ebd.: 51).
- Über Beratungsdienstleistungen können Wissenschaftler Faktenwissen in einen moralischen Kontext setzen (ebd.).
- Durch den zivilgesellschaftlichen Aspekt von Lehre – über Berufsfeldbefähigung und Einsatz gegen soziale Benachteiligung hinaus – können Bewusstsein, Werte, Kenntnisse und Verhalten vermittelt werden, die Offenheit für nachhaltige Entwicklung schaffen und für eine effektive Beteiligung an Entscheidungsprozessen befähigen. Die Absolventen der Hochschulen transportieren diese Einstellungen, Werte und Wissen in die Gesellschaft und tragen so zu einer Erweiterung von Unterstützern dieser Zielsetzungen bei. (Ebd.: 52f.)
- Bei der Arbeit mit anderen Akteuren können nachhaltige Projekte verfolgt werden und beispielsweise in die Regionalplanung in wirtschaftliche Aktivitäten eingebunden werden (ebd.).

Eine nachhaltige Hochschule gibt Handlungen und Aktionen Wert, die erst in der neueren Debatte zur Hochschulgestaltung auftauchten. Wie schon bei Aspekten, die von der gesellschaftlich engagierten Hochschule vertreten werden, werden Aspekte und Handlungen gefördert, die keinen unmittelbaren Wert hervorbringen, in ihrer Mittel- und Langfristigkeit jedoch für Hochschule und Gesellschaft von hohem Nutzen sind. Es geht folglich darum, den Hochschulen und ihren Angehörigen die Rolle einer Vorbildfunktion zuzuweisen, sodass die darin manifestierten Werthaltungen in der Gesellschaft vermehrt akzeptiert und dann übernommen werden.

Für die Herleitung eines praxistauglichen Begriffs der Third Mission taugt dieser Ansatz allerdings nur bedingt: Zum einen werden hochschulinterne nicht von partnerschaftlich organisierten Maßnahmen unterschieden. Zum anderen finden sich konkrete Handlungen und kulturelle Wirkungen in einem gemeinsamen Zielhorizont vermischt.

3.1.8. *Transformative Wissenschaft*

Ein weiterer wissenschaftlicher Versuch der Beschreibung dessen, was Third Mission ist bzw. sein sollte, ist in der Debatte um die transformative Wissenschaft wiederzufinden. Es geht von der Annahme aus, dass das gegenwärtige Wissenschaftssystem aus sich heraus nicht adäquat auf die existenziellen gesellschaftlichen Herausforderungen reagiere.

Es müsse aber um die Mobilisierung der Wissenschaft für eine Große Transformation gehen, um die *grand challenges* der Menschheit zu bestehen und letztlich

deren Überleben zu sichern. Sei die deutsche Wissenschaftspolitik in den 50er und 60er Jahren vor allem staatsgetrieben gewesen, danach bis in die Gegenwart industriegetrieben, so stehe jetzt die Etablierung einer gesellschaftsgetriebenen Wissenschaft an (BUND 2012: 21). Von der „Wissenschaft über“ müsse man zur „Wissenschaft für“ gelangen. Die explizite Beteiligung von Nichtwissenschaftlern dabei – einst als Partizipation von Laien mehr dulddend erlitten – wird nun als Beteiligung von Stakeholdern neu akzentuiert. (Vgl. Schneidewind/Singer-Brodowski 2013)

Der Begriff „Transformative Wissenschaft“ leitet sich aus dem Anspruch dieses Verständnisses von Wissenschaft ab, durch Forschungsbeiträge und forschungsbasierte Aufklärung transformativ in Richtung einer nachhaltigen Entwicklung zu wirken. Als besonderes Defizit des herrschenden Wissenschaftsverständnisses wird die „disziplinäre Engführung“ genannt:

- Erkenntnisse technischer Fachdisziplinen fänden nur schwerlich Eingang in nicht-technische Fächer und umgekehrt.
- Der Karrieredruck in der Wissenschaft erzeuge die Neigung, die Risiken unorthodoxer Forschungsansätze zu meiden – und sei es nur deshalb, weil sich die Ergebnisse z.B. von Arbeiten, die Fächer- oder Funktionssystemgrenzen überschreiten, nur schwer in den Zeitschriften der eigenen Fachdisziplinen publizieren lassen (ebd.: 40ff.).
- Transformative Wissenschaft müsse hingegen transdisziplinäre Forschung ermutigen, also einen integrativen Ansatz, der wissenschaftliches Wissen und praktisches Wissen zusammenführt.

Es bleibt folglich nicht allein bei einem gestärkten innerwissenschaftlichen Austausch. Die Wissensproduktion selbst ist diesem Konzept nach auf die Mitwirkung der Akteure in Wirtschaft, Politik und Gesellschaft angewiesen. Diese stellen die Reflexivität des Wissens in Bezug auf die Gegenwartsherausforderungen sicher. Für die Hochschulen als Teil des Wissenschaftssystems heißt das, dass hierdurch im Kontext von hochschulischer Lehre und Forschung gesellschaftspolitische und soziale Entwicklungsinteressen aktiv mitgestaltet werden (vgl. Henke/Pasternack/Schmid 2015; Schneidewind/Singer-Brodowski 2014). Insofern könnte die Third Mission der Hochschulen in diesem Sinne die Aspekte der Lehre und Forschung beschreiben, die sich als transformative Wissenschaft deuten lassen.

Der bislang ausbleibende durchschlagende Erfolg der transformativen Wissenschaft als neues Paradigma dürfte durch eine beträchtliche Skepsis innerhalb der Wissenschaft selbst mit bedingt sein. So wird in der Fokussierung auf gesellschaftliche Relevanz eine Entdifferenzierung von Wissenschaft und Nicht-Wissenschaft und damit einhergehende Überforderung der Wissenschaft gesehen. Damit komme sie einer Aufgabe der Selbstbeschränkung der Wissenschaft auf Wahrheit und Erkenntnisgewinn gleich (vgl. Strohschneider 2014). Die Ergebnisoffenheit der Forschung würde durch einen „Solutionismus“ ersetzt, der letztlich Wissenschaft nur auf ihre Nützlichkeit hin beurteile und aufgrund der Vernachlässigung nicht problemlösungsorientierter Forschung partiell innovationsfeindlich sei (vgl. ebd: 179f.).

Dem könnte wiederum entgegengehalten werden, dass die Befassung der Wissenschaft mit den Gegenwartsherausforderungen eine Voraussetzung dafür ist, dass die Politik eine „hinreichende Governance ökologischer und sozialer Nebenfolgen“ entwickeln könne. Es gehe mithin nicht um die Verengung der Wissenschaft auf Problemlösung, sondern um die Sicherstellung der Reflexivität in Bezug auf die gesellschaftlichen Herausforderungen. (Schneidewind 2015: 61)

3.1.9. *Responsible Research and Innovation (RRI)*

In den letzten Jahren hat ein weiterer Begriff in die Debatte Einzug gehalten, der verantwortungsvolle Forschung zum zentralen Thema macht. Responsible Research and Innovation (RRI) geht insbesondere auf Konzeptualisierungen von von Schomberg (2011), Owen/Macnaghten/Stilgoe (2012) und Stilgoe/Macnaghten (2013) zurück. Seine Bekanntheit verdankt der Begriff aber dessen Inklusion in das EU-Forschungsrahmenprogramm Horizon 2020 innerhalb des Förderzweigs „Science with and for Society“.

Die EU-Kommission versteht unter RRI eine Forschungs- und Innovationspolitik, die auf breiteres Engagement in der Gesellschaft, Ausweitung des Zugangs zu Forschungsergebnissen, geschlechtergerechte Forschung, Einbezug ethischer Dimensionen von Forschung sowie formale und informelle Bildungsangebote über Forschung und Innovation abstellt.¹¹ Von Schomberg (2011: 48) definiert RRI wie folgt:

“A transparent, interactive process by which societal actors and innovators become mutually responsive to each other with a view to the (ethical) acceptability, sustainability and societal desirability of the innovation process and its marketable products (in order to allow a proper embedding of scientific and technological advances in our society).”

In Owen/Macnaghten/Stilgoe (2012) werden drei Merkmale von RRI als zentral hervorgehoben: demokratische Governance, Offenheit bzw. Reflexivität der Forschung und gemeinsame Verantwortung für die Ergebnisse und Konsequenzen der Forschung. Stilgoe/Owen/Macnaghten (2013) formulierten dies kurz darauf als vier Dimensionen der RRI um: Voraussicht, Reflexivität, Inklusion und Offenheit.

Die inhaltliche Affinität von RRI zu den Konzepten nachhaltiger bzw. transformativer Wissenschaft ist sehr deutlich erkennbar. Dies zeigt sich an den genannten Rahmenbedingungen, die für verantwortliche Forschung und Innovation gesetzt werden. Was dieses Konzept von den anderen unterscheidet, ist, dass es vor allem auf den Modus der Wissensproduktion und -verbreitung abhebt und sich nicht konkreter bestimmten Forschungsrichtungen widmet. Durch ihre aktive Nutzung im Sprachschatz der EU-Forschungsförderung mag indes der Eindruck entstehen, dass es sich um einen politisierten Begriff handelt, was ihn für theoretisch-konzeptionelle Debatten schwerer verwendbar macht.

¹¹ vgl. <https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/en/h2020-section/science-and-society> (15.5.2017)

3.2. Nutzbarkeit für die Konzeptualisierung der Third Mission

Eine Gemeinsamkeit der verschiedenen Konzepte ist, dass eine *aktive* Bearbeitung von Aufgaben in einem „dritten Bereich“ vorausgesetzt wird. Ein Teil der heute von Hochschulen zu erbringenden Aufgaben ginge nicht automatisch damit einher, dass die Kernfunktionen Lehre und Forschung erfüllt werden. Lassnigg et al. (2012: 167) sehen die Idee der Third Mission gar darin, „dass die Nutzung der Resultate der Universitäten nicht mehr eine willkommene Nebenerscheinung der ersten beiden Missionen der Forschung und Lehre ist, die von externen Kräften bestimmt wird“. Vielmehr müssten die Fragen der Nutzung aktiv von den Universitäten selbst als Teil ihrer Kernaufgaben bearbeitet werden. Dies liefe dann auf eine Integration der Third Mission in die bestehenden Leistungsprozesse hinaus, indem sie als ein zusätzlicher Aktivitätsmodus der Lehre und Forschung statt als gesonderte Aufgabe betrieben wird. Gleichzeitig ist dies ein Plädoyer dafür, eine eigenständige – im Gegensatz zu einer extern definierten – Third Mission zu entwickeln.

3.2.1. Zum Grundproblem: Zweckfreiheit vs. Nützlichkeit

Allen oben vorgestellten Konzepten ist gemein, dass sie davon ausgehen, Hochschulen könnten mehr oder weniger umstandslos außerwissenschaftliche Nützlichkeit entfalten. Unserer themenbezogenen Auswahl von Hochschul- und Wissenschaftskonzepten stehen allerdings andere Konzepte gegenüber, die dies für eine heikle Annahme halten. Entsprechende Einwände müssen ernst genommen werden. Ein kombinierter historisch-systematischer Blick liefert hierzu relevante Informationen.

Zweckfreie Nützlichkeit

Hochschulen sind wissenschaftliche Einrichtungen. Sie betreiben erkenntnisorientierte Forschung und realisieren akademische Lehre. Beide sind grundsätzlich translokal, denn in kognitiver Hinsicht gibt es keine lokale oder regionale Wissenschaft. Wo sie als Wissenschaft regionalisiert wäre, dort wäre sie künstlich eingeschränkt – bis dahin, dass mit guten Gründen ihre Wissenschaftlichkeit infrage stünde. Zwar können Wissenschaftler, Institute und Hochschulen durchaus lokale oder regionale Funktionen wahrnehmen, doch dafür bedürfen sie des Kontakts zu den Fronten des Wissens – und diese verlaufen nicht regional.

Unter anderem daraus ist das Postulat der Zweckfreiheit abgeleitet worden. Bezug genommen wird dabei häufig auf Wilhelm von Humboldts staatstheoretische Einordnung des Universitätswesens. Der Staat, so Humboldt, dürfe von den Universitäten nichts fordern, „was sich unmittelbar und geradezu auf ihn bezieht“, sondern müsse „die innere Ueberzeugung hegen“, dass, „wenn sie ihren Endzweck erreichen, sie auch seine Zwecke und zwar von einem viel höheren Gesichtspunkte aus erfüllen, von einem, von dem sich viel mehr zusammenfassen

lässt und ganz andere Kräfte und Hebel angebracht werden können, als er in Bewegung zu setzen vermag“ (Humboldt 1993 [1810]: 260).

Ähnlich wurde aber auch schon weit früher formuliert, so etwa von Philipp Melanchthon (1989 [1523]: 215): „Je besser der Zustand ist, in dem sich ein Staatswesen befindet, desto großzügiger verhält es sich gegenüber denen, die den Künsten und Wissenschaften nacheifern“, ermöglihe es ihnen Muße, indem es „uns von niedrigen Arbeiten freistellt, damit wir uns ganz unseren heiligen Pflichten widmen können“. Strukturell und rechtlich abgesichert wurde dies im Mittelalter und der frühen Neuzeit durch Privilegien und eine eigene Verfasstheit der Universitäten:

„Professoren und Studenten unterstehen einem eigenen, nicht dem Stadtgericht. Die Häuser der Professoren sind von Einquartierungen befreit. Für das Studium gibt es ein eigenes Marktrecht. Die Universität erhält ein Schankrecht und ein Apothekerprivileg. Das alles dient ähnlich wie Steuerbefreiungen der wirtschaftlichen Absicherung“. (Ellwein 1997: 32f.)

Die Privilegierung der Universitäten resultierte nicht zuletzt aus der Absicherung der Attraktivität des jeweiligen Standortes, um auswärtige Lehrende und Studierende anzuziehen. Denn das Wissen um die Anwesenheitseffekte von Hochschulen ist seit jeher bekannt: „Studenten bringen Geld in die Universitätsstadt. Das will man gerne im Land behalten“ (ebd.: 29).

Verweise auf eine gesamtgesellschaftliche Nützlichkeit der Wissenschaften dagegen fanden sich in den ersten Jahrhunderten der europäischen Universitäten oftmals nur am Rande und spielten in den wissenschaftspolitischen Entscheidungen nur eine begrenzte Rolle. Bei Humboldt dann ist allerdings aufschlussreich, dass er die Wissenschaft nicht *nur* als „ungezwungenes und absichtsloses Zusammenwirken“ charakterisiert hat (Humboldt 1993: 256f.). Mehrfach bringt er vielmehr nichtwissenschaftliche Zwecke in Anschlag, um die Berliner Universitätsgründung zu motivieren: Allein Universitäten könnten dem Land, in dem sie sich befinden, „Einfluß auch über seine Grenzen hinaus zusichern“ (Humboldt 1993a: 30). Der Vorteil, der von Staats wegen der Universität eingeräumt werde, müsse sich „dann auch im Resultat ausweisen“.

Humboldt betont, „nur die Wissenschaft, die aus dem Innern stammt und in's Innere gepflanzt werden kann, bildet auch den Charakter um“ – um dies sogleich an einen Staatszweck zu binden: Dem Staat sei es nicht „um Wissen und Reden, sondern um Charakter und Handeln zu thun“ (Humboldt 1993: 257f.) – also, wenn man es in die heutige Reformsprache übersetzen wollte: um Kompetenzen und Praxiswirksamkeit. Humboldt hatte jedenfalls keine Universität konzipiert, deren ‚Absichtslosigkeit‘, d.h. Entlastetsein von unmittelbaren Zwecken, unnützlich sein soll.

Bei genauer Lektüre erweist sich die sog. Zweckfreiheit bei Humboldt als eine Differenzierung von Zweckhorizonten: Die Universität stehe in „engerer Beziehung auf das praktische Leben und die Bedürfnisse des Staates“, weil „sie sich immer praktischen Geschäften für ihn, der Leitung der Jugend, unterzieht“ (ebd.: 260, 263). Wie oben schon zitiert, müsse sich der Staat aber von der Überzeu-

gung leiten lassen, dass die Universitäten „von einem viel höheren Gesichtspunkte“ den Zwecke des Staates dienen, indem sie ihre eigenen erreichen (Humboldt 1993 [1810]: 260).

Anders als immer wieder kolportiert („Die Universität bildet nicht mehr nur für die Wissenschaft aus“ lautet eine heutzutage immer wieder als Erkenntnis vorgetragene Aussage, die von der fälschlichen Annahme ausgeht, die Universitäten hätten jemals in ihrer Geschichte nur für die Wissenschaft ausgebildet): Auch Humboldt strebte keineswegs eine Universität an, deren überwiegende Anzahl ihrer Absolventen ein lebenslanges Gelehrten-dasein fristet – weshalb auch „Theorie und Praxis beym Unterricht nie so geschieden seyn darf“ (Humboldt 1993a: 31). Statt komplette akademische Absolventenjahrgänge in den Professorenberuf zu zwingen, hatte auch Humboldt lebensnahe Optionen im Blick: Die Studenten sollten, indem sie sich ‚zweckfrei‘ bilden, hernach für Tätigkeiten als preußischer Staatsbeamter, als Richter, Lehrer an höheren Schulen, daneben auch als Arzt¹² oder Pfarrer¹³ gerüstet sein.

Sowohl mit ihrer (Aus-)Bildungsfunktion als auch mit der Wissensproduktion bedient die Wissenschaft jedenfalls mindestens mittelbare Zwecke, die sich auf alles beziehen, was sie im Sinne einer gesellschaftlichen Vorratssicherung erbringt, ohne dass dafür bereits zwingend ein aktueller Bedarf formuliert wäre: „der Zweck der Zweckfreiheit ist, der Gesellschaft *richtig*, nämlich kritisch dienen zu können; der Zweck der Zweckfreiheit ist nicht, ihr *nicht* dienen zu müssen“ (von Hentig 1970: 18).

Die Programmkonkurrenz: Qualitätsorientierung vs. Relevanzorientierung

Seit der Hochschulexpansion der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts besteht ein prägender Dauerkonflikt. Dieser bezieht sich auf die unterschiedlichen Modi der Wissensproduktion: Das Verhältnis von freier Grundlagenforschung einerseits und anwendungsorientierter Forschung andererseits durchzieht zahlreiche Konflikt- und Konkurrenzordnungen in der Wissenschaftspolitik. Im Kern geht es dabei immer um eine Frage: In welcher Weise und in welchem Umfang soll das Bedürfnis bedient werden, die öffentlichen Mittel mit dem Nachweis eines *return on investment* zu verknüpfen? Beziehungsweise umgekehrt: Wie stark muss Wissenschaft vor einer Funktionalisierung für außerwissenschaftliche Anliegen geschützt werden, um wissenschaftlich erfolgreich sein zu können?

Insbesondere in der Öffentlichkeit und der Politik besteht die Erwartung, dass die Forschung einen unmittelbaren und konkreten Nutzen abwerfen soll. Es besteht die Vorstellung, eine Konzentration der Fördermittel auf bereits vorhandene For-

¹² vgl. seine Erwähnungen der Berliner Medizinischen Anstalten und auch der „Thier-Arzeney-Schule“, welche in die zu gründende Universität integriert werden sollten: Humboldt (1993a: 32, 34, 37; 1993b: 114)

¹³ vgl. seinen Vorschlag, neben Breslau auch an den anderen Universitäten katholisch-theologische Lehrstühle zu schaffen, auf dass „die Catholiken sich nach und nach ... auf Protestantischen Universitäten zu studiren gewöhnten“ (Humboldt 1993a: 32)

schungsstärken, vor allem solche mit Transferpotenzial, würde einen greifbaren Nutzen abwerfen als die nachfrageorientierte Förderung nach dem traditionell geltenden *responsive mode*. Das Modell der sog. Forschungskette verbindet beides idealisierend: Sie zeichnet ein Kontinuum von der zweckfreien Grundlagenforschung über die anwendungsorientierte Forschung bis zur unmittelbar an ein praktisches (außerwissenschaftliches) Problem gebundenen Entwicklung und Beratung. Eine Forschungsstufe baue auf der anderen auf und transformiere das zunächst zweckungebundene Wissen fortschreitend in zweckgebundenes. Diese ‚Forschungskette‘ informiert aber zumindest auch über den Umstand, dass der Innovationsentwicklung und Beratung über kurz oder lang der kreative Atem ausgehe, wenn die permanenten Impulse der Grundlagen- oder Vorlaufforschung versiegt.

Zugespißt lassen sich die innewohnenden Spannungen als Konkurrenz von Relevanzorientierung (seitens der Politik, Wirtschaft und Öffentlichkeit) und Qualitätsorientierung (seitens der Wissenschaft und Hochschulen) fassen (Braun 1997: 314): „Der Konflikt zwischen Wissenschaft und Politik besteht im wesentlichen aus den Versuchen der Wissenschaftsvertreter, das Selektivitätskriterium auf die Qualität der Wissenschaft einzuschränken, während die politischen Akteure versuchen, die Mittel in erster Linie nach Problemgesichtspunkten zu vergeben.“ (Ebd.: 386)

Zugleich aber reden weder die Vertreter der einen Seite der praktischen Irrelevanz das Wort, noch sind die Vertreter der anderen Seite prinzipiell desinteressiert an wissenschaftlicher Qualität. Auch ist weder das eine noch das andere Anliegen für sich genommen unberechtigt. Vielmehr handelt es sich um einen „gesellschaftlich funktionalen Antagonismus“ (Schimank 2006: 203): Ein Optimum kann dann entstehen, wenn sich beide Seiten in Schach halten und sowohl Qualitäts- als auch Relevanzorientierung zum Zuge kommen (Braun 1997: 390).

Das Relevanzprogramm versucht, das Wissenschaftssystem an das Innovationsystem zu koppeln, indem die wissenschaftliche Wissensproduktion für außerwissenschaftliche Anwendungen instrumentalisiert wird. Dazu sollen strukturelle Kopplungen zwischen Wissenschaft und Wirtschaft, in einem weiteren Innovationsverständnis auch zwischen Wissenschaft und Gesellschaft hergestellt werden. Die Innovation hat hierbei einen beträchtlichen Vorzug im Vergleich zur Forschung: Sie ist außerwissenschaftlich vergleichsweise gut kommunizierbar, und ihr Nutzen erschließt sich dem Laienpublikum häufig unmittelbar.

Konkret heißt das: Über ein Innovationsprojekt lässt sich ein Vertrag abschließen, der Erfolgssicherheit wenn auch nicht garantiert, so doch zumindest suggeriert. Forschung dagegen ist extrem erfolgsunsicher und zielungenau, woraus sich ihre notwendige „eklatante Ineffizienz“ ergibt: Wissenschaft entwickelt sich in Gestalt „verschwenderischer Produktion von Forschungsergebnissen“ (Schimank 2007: 236). Ein Großteil davon hat vor allem zum Ergebnis, dass Ergebnisse an anderer Stelle zu suchen sind, insofern Forschungshypothesen nicht bestätigt werden konnten. Anders indes geht es nicht.

Zugleich kennen moderne Gesellschaften keinen quantitativen Sättigungsgrad für Forschungsergebnisse, sondern verfügen über immer noch steigerungsfähige

Absorptionskapazitäten für Forschungsaktivitäten und -resultate. Deshalb ist niemals genau definierbar, was Untergrenzen, Optimum oder Obergrenzen des Umfangs (öffentlich unterhaltener) Forschung sind. Nähern kann man sich dem allenfalls über Vergleiche mit anderen Ländern. Im übrigen aber ist die Selbstaussstattung einer Gesellschaft mit Forschung Gegenstand von Aushandlungsprozessen.

„Notwendige eklatante Ineffizienz“ stellt zudem einen Aspekt dar, der außerhalb der Wissenschaft höchst schwierig zu kommunizieren ist. Forschungsressourcen bereitzustellen stellt sich den politischen Akteuren vor diesem Hintergrund vor allem als Unsicherheitsfinanzierung dar. Erschwerend wirkt dabei, dass die Ergebnisse von Forschung nur in vergleichsweise langen Wellen zu Stande kommen. Deren formal misslichste Eigenschaft ist, dass sie die zeitlichen Horizonte politischer Planungsperioden üblicherweise überschreiten. All das macht es in der allgemeinen Politikfeldkonkurrenz zu einer anspruchsvollen Aufgabe, z.B. die Finanzierungsanliegen der Grundlagenforschung durchzusetzen.

Gesellschaft und Wissenschaft

Kein gesellschaftliches Subsystem existiert zu *dem Zweck*, sich selbst zu reproduzieren, sondern um einen je spezifischen Output produzieren, der von anderen Subsystemen als Input benutzt wird – wozu es sich jedoch nach seiner eigenen Logik selbst reproduzieren muss (vgl. Parsons 1960: 17). Auch das Wissenschaftssystem ist ebenso auf Leistungen anderer gesellschaftlicher Teilsysteme angewiesen, wie wissenschaftliche Erkenntnisse in anderen Teilsystemen der Gesellschaft Verwendung finden. Mit dieser vordergründig trivial anmutenden Doppelaussage ist der wesentliche funktionale Zusammenhang zwischen Wissenschaft und Gesellschaft formuliert:

■ Die Abhängigkeit des Wissenschaftssystems von Leistungen anderer Teilsysteme besteht vor allem hinsichtlich der Ressourcen, die primär aus der Politik und der Wirtschaft stammen. Daneben sorgt das Bildungssystem für Nachwuchs, sichert und reguliert das Rechtssystem die Leistungserstellung des Wissenschaftssystems, stellen die Medien Bezüge des Laienpublikums zur wissenschaftlichen Arbeit her und tragen damit im Gelingensfall zu seiner Legitimität bei. (Vgl. Schimank 2012: 119)

■ In der Gesellschaft lassen sich vier Formen identifizieren, in denen wissenschaftliche Erkenntnisse in anderen Teilsystemen der Gesellschaft Verwendung findet: als Orientierungswissen, als Rezeptwissen, als technische Artefakte und über das wissenschaftlich geschulte Personal. Inhaltlich besteht sowohl die Möglichkeit, dass sich die Wissenschaft zu sehr von gesellschaftlichen Erwartungen zurückzieht, als auch die einer Begrenzung der Autonomie des Wissenschaftssystems durch die Gesellschaft. Die Gründe solcher Limitierungen können gesellschaftliche Nutzenerwartungen, negative Folgen wissenschaftlicher Erkenntnisse und die Ressourcenabhängigkeit sein. Hier drohe vor allem eine zu starke Vergesellschaftung der Wissenschaft durch Ökonomisierung und Politisierung. (Vgl. ebd.)

Dabei lässt sich das heutige Verhältnis von Wissenschaft und Gesellschaft als Folge des Erfolgs der Wissenschaft mit ambivalenten Auswirkungen kennzeichnen. Die Universitäten als wesentliche Säulen des Wissenschaftssystems werden „gleichzeitig zum Nutznießer und Opfer ihrer zentraleren Rolle in der Gesellschaft“ (Reichert 2013: 78). Zu beobachten ist eine parallele Belagerung der Hochschulen durch die Gesellschaft und der Gesellschaft durch die Hochschulen (Frank/Meyer 2007: 290). Diese Spannungen bilden sich in den widerspruchsvollen Prozeduren der Wissenschaft selbst ab. Wissenschaft

- bildet und qualifiziert, betreibt also sowohl Persönlichkeitsentwicklung als auch Ausbildung;
- forscht und innoviert, widmet sich also sowohl der Aufklärung von Gründen als auch dem, was man mit diesem Wissen praktisch anfangen kann;
- weist Praxisrelevanzen ab, indem sie die Autonomie der Theorie verfißt, und theoretisiert zugleich die Praxis; sie irritiert und orientiert;
- verteidigt Fächergrenzen und überschreitet sie, indem ebenso Hyperspezialisierung wie Hyperinterdisziplinarisierung betrieben werden;
- relativiert Gewissheiten und bekräftigt sie, indem sie dem eigenen Wissen den höchsten Grad an Erkenntniskraft zuschreibt, was aber genau deshalb, weil dieses Wissen sich an der Forschungsfront bewegt, auch mit der höchsten Wahrscheinlichkeit an Korrekturbedarf verbunden ist;
- steigert Gewissheiten um den Preis, zugleich die Zahl der Ungewissheiten zu vervielfältigen.

Zu der Frage, wie die Wissenschaft auf die Forderung nach gesellschaftlichen Relevanzen reagieren könne, gibt es gegenläufige Positionen. Peter Weingart (2008: 23f.) bekundet, dass eine inhaltliche Antwort auf die Frage, welche Wissenschaft gesellschaftlich relevant ist, gar nicht gegeben werden könne: Dazu gebe es zu viele mögliche Antworten, und die Wissenschaft ihrerseits schaffe ständig neue Relevanzen. „Keine Antwort würde sozial und zeitlich stabil sein können.“

Immerhin möglich ist aber eine gleichsam permissive Antwort: Da die Wissenschafts- und Technologieentwicklung eines Landes als Motor der Innovationskraft gelte und da Innovation mit gesellschaftlichem Wohlstand identifiziert werde, könne man jedenfalls der Forschung, die innovativ ist, auch schlicht unterstellen, gesellschaftlich relevant zu sein (ebd.: 23). Hinsichtlich der institutionellen Struktur und der Verfahren sei jedoch nicht angebar, wie Relevanz etwa in Gestalt von Innovativität gewährleistet werden könne. Denn es sei nicht bekannt, wie Innovation hergestellt werden kann. Die Schlussfolgerung lautet:

„In derartigen Situationen der Unsicherheit empfiehlt es sich, nach dem sogenannten ‚precautionary principle‘ zu verfahren: Vielfalt der Forschung erhalten und dafür günstige Rahmenbedingungen schaffen. Das heißt: die Gesellschaft offen für Veränderungen halten und die Wissenschaft in ihrer Vielfalt fördern. Zugegeben: keine sehr originelle Antwort.“ (Ebd.)

Wissenschaft und außerwissenschaftliche Praxis

Empirisch waren immer schon Elemente des Wirksamwerdens der Wissenschaft in außerwissenschaftlichen Kontexten zu entdecken – also das, was heute Third Mission genannt wird. So war etwa das lokale Zusammenspiel verschiedener Interessen an der Unterhaltung einer Universität bereits im Mittelalter sichtbar: Man bemühte sich „um eine Kooperation zwischen den Fürsten, der Kirche und kirchlichen Einrichtungen sowie der ins Auge gefaßten Universitätsstadt, die aus allgemeinen wie aus ökonomischen Gründen interessiert sein mußte und für deren Bürger sich die Universität als Ziel frommer Stiftungen anbot“ (Ellwein 1997: 31). Darüber hinaus gab es professionsbedingte Überschneidungen, etwa wenn in der Neuzeit die Theologieprofessoren zugleich Pfarrer oder zumindest Prediger in der Universitätsstadt waren oder die Professoren der juristischen Fakultät zugleich in der Spruchpraxis vor Ort tätig waren (ebd.: 56ff.).

Im Zuge der Universitätserneuerungen nach 1800 wurde einerseits die errungene Autonomie durch ein Bündnis mit dem Bildungsbürgertum stabilisiert, das vor allem von den der allgemeineren Bildung zugewandten Wissenschaften abgesichert wurde: Geschichte, Archäologie und Germanistik fanden mit ihren Büchern ein großes Echo im Bürgertum: „Viele Professoren schrieben von vorherein nicht nur für Studenten und Kollegen, sondern eben auch für diese Klientel. Viele waren tonangebend in der politischen Publizistik. Die Universität erschloß sich so eine Wirkungsmöglichkeit, die weit über die eigenen Hörsäle hinausreichte.“ (ebd.: 125) Andererseits wurden über das Staatsexamen das Verhältnis zum Staat und eine klare Berufsorientierung formalisiert.

Hier deutete sich bereits an, dass Hochschulen verschiedene gesellschaftliche Funktionen integrieren. Das Hochschulsystem bildet einerseits den Adapter zwischen Bildungs- und Wissenschaftssystem, und andererseits trägt es wesentlich zur Kopplung von kultureller und ökonomischer Reproduktion der Gesellschaft bei. Mithin ist die Integration von vier Funktionen zu bewerkstelligen: gesellschaftlich unterstützte individuelle Selbstermächtigung (Bildung), wissensgeleitete Erzeugung von Deutungen und Erklärungen (Wissenschaft), sinngebundene Orientierung (Kultur) sowie ressourcengebundene Bedürfnisbefriedigung (Ökonomie).

In den Sozial- und Geisteswissenschaften des 20. Jahrhunderts dann bildete sich über verschiedene Stränge eine Tradition gesellschaftlich intervenierender Wissenschaft:

- So war nach dem Kriegsende die Politikwissenschaft aus den Vereinigten Staaten nach Deutschland importiert worden – als ‚Demokratiewissenschaft‘ und Teil der Reeducation, also für explizit außerwissenschaftliche Zwecke.
- In den 60er und 70er Jahren protegierten Studentenbewegung und Hochschulreform eine „reflexive Praxisorientierung“ der Sozialwissenschaften. Die westdeutsche Hochschuldemokratisierungsbewegung vertrat einen „doppelten Gesellschaftsbezug“ der Hochschullehre: Dieser beinhaltete parallellaufend eine Orientierung der Ausbildung an den komplexen Problemlagen der

Berufsrealität und die Reflexion der Lehrinhalte auf ihr gesellschaftliches Veränderungspotenzial hin. (Oehler 1986: 71)

- Die dominierende Perspektive hat sich zwischenzeitlich geändert, aber das so thematisierte Problem nicht: In neuerer Zeit arbeiten sich die (Sozial- incl. Wirtschafts-)Wissenschaften daran ab, wie sich wissenschaftliche Politikberatung leisten lasse, ohne in politisierte Wissenschaft abzudriften oder als Legitimationsfassadenmaler – „Es ist alles entschieden, jetzt brauchen wir Beratung“ (Kaube 2014) – benutzt zu werden.
- Zugleich ist unter Sozialwissenschaftlern immer wieder eine Unzufriedenheit zu beobachten, die sich im Leiden an Beratungsunterzucker äußert: Obgleich man doch sehr viel mehr über die Gesellschaft als die Praktiker wisse, werde man von diesen nicht genügend gefragt, zu Gutachten gebeten und in einschlägige Kommissionen berufen.

Mit der Hochschulexpansion seit dem 20. Jahrhundert setzte eine verstärkte Betonung von Regionalentwicklungsfunktionen und Nützlichkeitsorientierungen der Hochschulen und der Wissenschaft ein. Zunächst wird noch – vor allem in den 1960er/70er Jahren – auf Anwesenheitseffekte vertraut. Es folgt die Verallgemeinerung von wissenschaftlicher Bildung und Forschung, d.h. beide werden zu den quantitativ dominanten Weltzugängen – und zugleich teuer. Beides zusammen führt zur politischen Radikalisierung der Regional- und Nützlichkeitsorientierung: Nun waren und sind nicht nur Anwesenheits-, sondern auch Aktivitätseffekte gefordert.

Die jüngsten Entwicklungen sind mit dem Signum „Wissen(schaft)sgesellschaft“ versehen, zunächst eine zeitdiagnostische Selbstbeschreibung der Gesellschaft, die aber in einer Hinsicht etwas Zutreffendes zum Ausdruck bringt: die Zentralität der Rolle wissenschaftliches Wissen als (a) risikobewusstes Wissen mit (b) den höchsten Gewissheitsgraden (incl. der Gewissheiten über Risiken). Im Zusammenhang mit globalen Gefährdungslagen führt dies zum Konzept einer „transformativen Wissenschaft“ (Schneidewind/Singer-Brodowski 2013).¹⁴ Diese wiederum lässt sich zuspitzen zur Forderung danach, die Third Mission der Hochschulen zu ihrer First Mission zu machen (Schneidewind 2016). Demnach ist dann nicht mehr die Third Mission ein Appendix von Forschung und Lehre, sondern verbürgt sie das Prinzip der Lösungsorientierung von Forschung und Lehre.

Dagegen gibt es Widerstände verschiedener Art. Die These funktionaler Differenzierung von gesellschaftlichen Subsystemen in modernen Gesellschaften etwa geht von einer zentralen Annahme aus: Die Spezialisierung gesellschaftlicher Teilbereiche steigere die gesamtgesellschaftliche Komplexitätsbearbeitungskapazität überproportional. Dazu, so das Anschlussargument, müssten die einzelnen Subsysteme nach ihren je eigenen Rationalitätskriterien operieren können. Die Wissenschaft zum Beispiel entfalte ein Programm, das der Leitunterscheidung „wahr/unwahr“ folgt und so auf Kenntniserwerb und erklärungskräftige Wissenskonstruktionen zielt. Werden Hochschulen als Einrichtungen der Forschung und der wissenschaftlichen Ausbildung daran gehindert, indem ihnen die

¹⁴ s.o. 3.1.8. Transformative Wissenschaft

Berücksichtigung systemfremder Leitunterscheidungen angesonnen wird, dann würden Komplexitätsbearbeitungskapazitäten verschenkt. Daran knüpft die kritische Bewertung externer Ansprüche an Hochschulen an.

So wird in der Fokussierung auf gesellschaftliche Relevanz eine Entdifferenzierung von Wissenschaft und Nicht-Wissenschaft und damit einhergehende Überforderung der Wissenschaft gesehen. Das komme einer Aufgabe der Selbstbeschränkung der Wissenschaft auf Wahrheit und Erkenntnisgewinn gleich (vgl. Strohschneider 2014). Die Ergebnisoffenheit der Forschung würde durch einen „Solutionismus“ ersetzt, der letztlich Wissenschaft nur auf ihre Nützlichkeit hin beurteile und aufgrund der Vernachlässigung nicht problemlösungsorientierter Forschung partiell innovationsfeindlich sei (vgl. ebd.: 179f.).

Die Erwartung an Hochschulen, Third Mission als eigenständigen Leistungsbe-
reich zu entfalten, lässt sich in diesem Sinne leicht als ein Versuch deuten, eine
weitere Funktionalisierung der Wissenschaft ins Werk zu setzen – und dies mit
einer gleichsam besonders perfiden Begründung, indem eine Art moralischer Er-
pressung eingesetzt werde: Denn wie ließen sich die Ansinnen abweisen, der die
Wissenschaft alimentierenden Gesellschaft etwas zurückzugeben, das ihr unmit-
telbar nützt, und das unmittelbare Umfeld der Hochschule an dem, was die Hoch-
schule treibt, in verständiger Weise teilhaben haben zu lassen, ohne der Ignoranz
oder Arroganz geziehen zu werden?

Fazit: Die Hochschulen müssen sich fortwährend auch Zumutungen erwehren,
die einen solchen Nutzensimperativ transportieren, der – würde sie sich ihnen
ergeben – ihre spezifische Leistungsfähigkeit untergraben würde. Die Ökonomi-
sierung ist hier die bekannteste Zumutung (soweit mit dem Begriff nicht lediglich
das Ansinnen denunziert wird, öffentliche Mittel angemessen und nachvollzieh-
bar zu verausgaben). Politisierung, d.h. die Erwartung, politische Absichten in der
Organisation des Forschungsprozesses und bei der Formulierung der Forschungs-
ergebnisse zu berücksichtigen, ist eine andere Zumutung. Die Kritiken daran be-
ziehen sich immer auf eine Funktionalisierung der Wissenschaft für außerwissen-
schaftliche Zwecke, indem von Wissenschaftlern verlangt werde, sich nicht allein
von der wissenschaftlichen Rationalität leiten lassen, sondern sich auch (oder
ausschließlich) ökonomisch oder politisch rational zu verhalten.

Die Frage, die hier letztlich steht, ist: Wie können Wissenschaft und Hochschul-
bildung gesellschaftlich nützlich sein, ohne illegitim funktionalisiert zu werden o-
der sich opportunistisch zu verstricken? Wissenschaft und Praxis folgen nicht nur
unterschiedlichen Operationslogiken. Sie unterscheiden sich auch institutionell
hinsichtlich ihrer Struktur- und Arbeitsbedingungen, Arbeits- und Handlungswei-
sen sowie den Wissensbeständen. Diese Grenzziehung kann nicht – oder nur de-
struktiv, d.h. unter Verlust von Leistungsfähigkeit – beseitigt werden. Vor diesem
Hintergrund stellt sich die Frage nach angemessenen Transferpraktiken, also der
Relationierung von wissenschaftlichen und praktischen Wissen sowie ihre Über-
führung ineinander. Die Frage ist aber, wie oben gezeigt, nicht gänzlich neu, und
die Hochschulen haben auch in der Vergangenheit bereits produktive Antworten

darauf gefunden. Die Wissenschaften entkommen jedenfalls ihrer Gesellschaftsbezogenheit nur schwer, und wenn sie es dennoch versuchen, manövrieren sie sich leicht in die Irrelevanz.

3.2.2. *Drei konzeptionell relevante Unterscheidungen*

Die oben verhandelten Konzepte¹⁵ bieten zahlreiche Anordnungen, die Third Mission systematisch abzugrenzen und abzubilden. Drei Unterscheidungen sollen getroffen werden, vor deren Hintergrund im nachfolgenden Kapitel ein Third-Mission-Konzept hergeleitet werden kann:

■ *Handlungsebenen*: Einige der Konzepte erörtern die veränderte Wissensproduktion im Kontext anwendungsorientierter Forschung und Innovation, nehmen damit also konkret Bezug auf die Forschungsfunktion von Hochschulen. Andere heben mehr auf die soziale Dimension der Wissensproduktion ab, die sich nicht allein durch Forschung, sondern auch durch Lehre realisieren lassen. Es erscheint parteiisch, wenn man die eine Sichtweise der anderen vorzöge, denn beide erfüllen hinreichend den Anspruch, gesellschaftliche Wirkungen zu generieren. Folglich muss ein Third-Mission-Konzept beiden eine Heimat bieten.

■ *Anspruchsgruppen*: In den verhandelten Konzepten werden zum Teil sowohl intra- als auch transakademische Handlungen zum Gegenstand veränderter Wissensproduktion ernannt. Anders ausgedrückt: Es gibt Vorhaben, in denen unmittelbar keine Anspruchsgruppen außerhalb der akademischen Sphäre (d.h. dem Wissenschaftssystem i.e.S.) zu haben scheinen. Es erscheint für die Konzeptualisierung eines dritten Auftrags jedoch nicht plausibel, rein innerakademische Angelegenheiten mit einzuschließen.

■ *Geltungsbereich*: Mitunter werden nicht allein Hochschulen als Handlungssubjekte behandelt, sondern Konglomerate unterschiedlicher Wissensproduzenten, die in Netzwerken agieren. Der Begriff Third Mission rekurriert indes exklusiv auf Hochschulen: Es handelt sich um die Third Mission *der Hochschulen*. Insofern können bestehende Ansätze nur soweit mit integriert werden, wie sie Hochschule als eigenständig agierendes Handlungssubjekt mit Zieldefinitions-macht verstehen, andere Akteure hingegen als „Partner“, „Förderer“, „Impulsgeber“ oder dergleichen.

Abschließend sind in Übersicht 9 die diskutierten Konzepte gegenübergestellt und im Hinblick auf ihre Nachnutzbarkeit für eine Third-Mission-Konzeptualisierung kurz eingeordnet.

¹⁵ 3.1. Wichtige Konzepte im Third-Mission-Kontext

Übersicht 9: Konzepte mit Third-Mission-Bezug und deren Limitierungen

Gruppe	Konzept	Third-Mission-Bezug	Limitierungen
Erweiterte Aufgaben	Entrepreneurial University	Forschungstransfer, Vermarktung von Wissen	Fehlen von Lehrbezügen und nichtkommerziellen Ansätzen
	Triple Helix	Innovationsprozesse gemeinsam mit Wirtschaft und Staat	rein ökonomische Perspektive auf Innovationen
	Mode 2	Wissensproduktion gemeinsam mit Wirtschaft und Gesellschaft	Auflösung des Monopols der Hochschulen bei Wissensproduktion eher rhetorisch
Neue Aufgaben	Regionale Innovations-systeme	Kooperationen/Netzwerke regionaler Wissensproduzenten	Region = Betrachtungsebene; Hochschule = ein Akteur ihrer wirtschaftlichen Belegung
	Engaged University	Gesellschaftliches Engagement von Hochschulen	Forschungs- und Wissenstransfer ist nicht mit abgebildet
	Soziale Innovationen	Innovation durch Verbesserung sozialer Praktiken	Weiterbildung und klassischer Forschungstransfer sind nicht mit abgebildet
	Nachhaltige Hochschule	Wissensproduktion im Dienste Nachhaltiger Entwicklung	Keine klare Abgrenzung hochschulinterner und gesellschaftlicher Aufgaben oder konkreter Maßnahmen
	Transformative Wissenschaft	Transdisziplinäre Forschung unter Mitwirkung von Wirtschaft, Politik und Gesellschaft	Mehr ein Forschungsprogramm als konkrete Interaktion mit der Gesellschaft
	Responsible Research and Innovation (RRI)	Forschung und Innovation für gesellschaftliche Herausforderungen	Politisierter Begriff, der eher auf den Modus der Wissensproduktion abhebt als auf konkrete Bereiche

4. Konzeptualisierung der Third Mission

Die Konzeptualisierung der Third Mission erfolgt in fünf Schritten:

1. eine Auswertung vorfindlicher definitorischer oder definitionsähnlicher Beschreibungen der Third Mission (4.1.),
2. eine Beschreibung, wie Lehre und Forschung von Third Mission abgegrenzt werden können (4.2.),
3. die Bestimmung notwendiger Bedingungen, um einen Sachverhalt als Third Mission kategorisieren zu können (4.3.),
4. eine Herleitung einer Definition der Third Mission (4.4.) und
5. eine Diskussion verbleibender Abgrenzungsschwierigkeiten (4.5.).

Methodisch lässt sich hier eine fruchtbare Verbindung von Literaturlauswertung, Aktivitätsermittlung und Befragungsergebnissen herstellen. Insbesondere konnte in Gesprächen mit Hochschulmitarbeiter/innen beobachtet werden, dass diese zwar keine konkrete Beschreibung oder Definition von Third Mission benennen konnten, jedoch eine bestimmte Grundvorstellung von Third Mission durchaus vorlag. Wenn auch keine genaue Abgrenzung des Begriffs formuliert werden konnte, so wurden doch bestimmte Aktivitäten aus einem intuitiven Empfinden heraus definitiv ein- oder ausgeschlossen. Für die Konzeptualisierung wurden solche Zuordnungen von Hochschulangehörigen geprüft und mit verarbeitet.

4.1. Vorfindliche Definitionsansätze

Wie bereits deutlich wurde, kann die Herleitung einer Definition der Third Mission von zahlreichen Ansätzen und Ideen profitieren, die in bisherigen Debatten aufgekomen sind. Eine klar formulierte Definition von Third Mission ist notwendig, um für empirische Untersuchungen eindeutige Festlegungen treffen zu können. Daneben ermöglicht sie, die Third Mission in Form konkreter Aktivitäten für Anwendungskontexte nutzbar zu machen.

Als erste Annäherung an eine Definition erscheint jedenfalls eine Betrachtung bestehender Ansätze, die Third Mission explizit oder implizit zu definieren, sinnvoll. In Mittelpunkt stehen dabei die Abgrenzungsbereiche der Third Mission, d.h. welche Aktivitäten der Hochschulen dazu zu zählen sind und welche nicht. Aus der Untersuchung der bisherigen Konzepte der Third Mission lassen sich grob zwei Gruppen zusammenfassen:

- *Enger gefasste Konzepte*: Einige Konzepte der Third Mission beschränken sich auf eine bestimmte Gruppe von Elementen oder bestimmte Kategorien von Aktivitäten, beispielsweise auf Technologie- und Wissenstransfer.
- *Weiter gefasste Konzepte*: In anderen Definitionen wird versucht, mehrere unterschiedliche Elemente unter dem Begriff Third Mission zusammenzufassen,

die sich kaum unter eine konkretere Bezeichnung subsumieren lassen, z.B. als Aktivitäten, welche die Anwendung und Verwertung von Wissen zu Gunsten der sozialen, kulturellen und ökonomischen Entwicklung der Gesellschaft antreiben (Lambert 2004). Mit der einhergehenden Ausdehnung der Definition ist auch die Gefahr von Unschärfen und unzureichender Abgrenzung von weiteren Aktivitäten, die den Nexus möglicher Third-Mission-Aktivitäten wieder verlassen, nicht völlig auszuschließen. Ebenfalls weiter gefasst sind Abgrenzungsversuche, die bestimmte Aktivitätsbereiche konkret benennen, aber dabei auf eine verallgemeinernde Definition oder Zugehörigkeitskriterien verzichten.

Eine auf einzelne Aktivitätsbereiche beschränkte und damit eng gefasste Definition der Third Mission kann für wissenschaftliche Untersuchungen zu sehr fokussierten Gegenständen zwar eine sinnvolle, wenn nicht gar notwendige Einschränkung des Forschungsgegenstandes sein. Doch ist dies im Hinblick auf die Entwicklung einer besonders praxistauglichen Abgrenzung nicht optimal und würde der Vielfalt der hochschulischen Aktivitäten nicht ausreichend gerecht. Daher sind vor allem weiter gefasste Abgrenzungsansätze für die weitere Erörterung von Interesse.

Zu den Definitionen in der Literatur, die die Third Mission relativ weit fassen, zählt die von Krystian Szadkowski (2013: 206): In dieser wird die Third Mission als Reaktionen der Hochschulen auf die Anforderungen multipler Stakeholder bestimmt. Eine vielzitierte Version eines weiter gefassten Verständnisses von Third Mission formulierten SPRU¹⁶-Forscher der Sussex-Universität bereits im Jahr 2002:

„Universities have been founded principally on two sets of activities: teaching and research. However, universities have always made contributions, both directly and indirectly, to decision-making in the wider society; this is their ‘Third Mission’. Third stream activities are therefore concerned with the generation, use, application and exploitation of knowledge and other university capabilities outside academic environments. In other words, the Third Stream is about the interactions between universities and the rest of society.“ (Molas-Gallart et al. 2002: iiiif.)

Eine ebenfalls etwas weiter gefasste, jedoch weniger verallgemeinerte Beschreibung der Third Mission findet sich bei Montesinos et al. (2008: 260f.):

„Examples of activities of third mission are enormously diverse and comprise several degrees of funding and human resources. Continuing education and professional development courses, workshops, and seminars are the most common examples that demonstrate a commitment to extending the service of universities to the public sector. *Technology transfer units, science parks, Employment Bureau and Entrepreneur Programmes* for student ‘start ups’, and the *internationalization* of the university are all part of this set of activities. It is a natural evolution of the teaching role with the enlargement of the target population and diversification of curricula to establish non-traditional relations with industry and national and international institutions in this way. It is embedded in the idea of *lifelong learning* and *regional development* and should also integrate some developments of research output. Other activities of the third stream have social, cultural, and political motivations. Within the social context

¹⁶ Science and Technology Policy Research

there are projects, for example, that are directed to economic development, the integration of minorities, the acquisition of basic skills, addressing environmental questions, and healthcare services.

Those tasks of the third stream with cultural origins include the dissemination of research results, concerts, exhibitions, seminars, radio and TV stations, literary and cinema fora, and international exchanges.“

Gemeinsam ist den weiter gefassten Definitionen von Third Mission, dass sie Interaktionen der Hochschule mit der Gesellschaft bzw. nichtakademischen Kreisen beschreiben. Solche Aktivitäten der Hochschulen würden häufig „multiple contributions (economic, social and cultural) to society“ leisten (Tripp/Sinozic/Smith 2012: 3). Durch ihr „outreach and engagement“ (Soeiro 2013) würden Hochschulen aktiv in die Gesellschaft wirken.

Auf Grundlage solcher Überlegungen wurden im PRIME-Netzwerk des OEU-Projekts¹⁷ acht Teilelemente einer Third Mission festgelegt und in einem zweiten Schritt Überlegungen angestellt, wie diese gemessen werden könnten. Folgende Elemente wurden als Bestandteile der Third Mission definiert (Laredo 2007: 8f.):

1. Human-Ressourcen,
2. intellektuelles Vermögen oder Eigentum,
3. Spin-offs,
4. Kooperationen mit der Industrie,
5. Kooperationen mit gesellschaftlichen Institutionen (nicht am Markt orientiert),
6. Teilnahme an der Politikgestaltung,
7. Teilnahme am sozialen und kulturellen Leben sowie die
8. aktive Vermittlung von Wissen an die Gesellschaft außerhalb des akademischen Rahmens.

Wie die Forschergruppe um Laredo, so steigen auch weitere Projekte bewusst nicht in die Diskussion um eine neue, trennscharfe Definition von Third Mission ein. Das EU-Projekt E3M suchte nach einem Instrumentarium, das Third-Mission-Aktivitäten identifiziert, mess- und vergleichbar macht, verzichtete aber auf eigene Begriffsarbeit.¹⁸ Seine Autoren betrachten stattdessen die Ergebnisse vergangener Projekte,¹⁹ welche zur Bestimmung der Third Mission stattfanden, und sehen drei Kategorien, die immer wieder auftauchen und mit denen sie sich in ihrer weiteren Auseinandersetzung befassen (E3M 2011b):

¹⁷ Observatory of the European University; http://www.enid-europe.org/PRIME/documents/OEU_guide.pdf (21.10.2014)

¹⁸ „The Valencia University of Technology (...) coordinated the three years research project (2009-2012) European Indicators and Ranking Methodology for University's Third Mission (E3M) co-financed by the European Commission's Lifelong Learning Programme. The main objective of the project, involving partners from eight European Higher Education Institutions and seven countries, was to generate a comprehensive instrument to identify, to measure and to compare Third Mission activities of HEIs, in part through the use of an array of indicators of Third Mission activity and performance“ (E3M 2011a: 4); URL <http://www.e3mproject.eu/> (27.8.2014).

¹⁹ u.a. Russell Group (UK), die Vereinigung ProTon Europe, das PRIME-Netzwerk

1. Technologietransfer und Innovation,
2. Weiterbildung und
3. soziales Engagement.

Im auf den europäischen Raum bezogenen E3M-Projekt sowie im internationalen U-Multirank-Projekt werden Teilelemente einer Third Mission und Bewertungsansätze durch passende Indikatoren vorgeschlagen. Bei U-Multirank werden beispielsweise die Indikatoren nach den Kategorien „Teaching & Learning, Research, Knowledge Transfer, International Orientation und Regional Engagement“ zusammengefasst (van Vught/Ziegele 2012). Hier wie auch in anderen Projekten besteht jedoch keine trennscharfe Definition, die diese Elemente konzeptuell verbinden und zugleich von weiteren Aktivitäten abgrenzen könnte. Dass dies auch gar nicht sinnvoll sei, konstatiert z.B. Alice Frost, deren Aussage in mehreren Third-Mission-Projekten wiedergegeben wurde:

„Personally, then, I have come round to the view that the ‘third stream’ maybe has the merit of ambiguity for now – and that taxonomies need to be created not by national or central dictat, but by every HEI exploring and describing its own relationships in the world.“ (Frost in Molas-Gallart 2008)

Eine weitere Gemeinsamkeit der Third-Mission-Konzepte ist eine implizierte *aktive* Bearbeitung von Aufgaben in diesem „dritten Bereich“. Die Aufgaben und Aktivitäten gingen nicht automatisch mit der Erfüllung der Kernfunktionen Lehre und Forschung einher, sondern erforderten eine aktive Auseinandersetzung mit deren Inhalten (u.a. Arbo/Benneworth 2007: 27, Lassnigg et al. 2012: 167).²⁰ Dennoch könne keine Mission der Hochschule einzeln erfüllt werden, ohne die anderen mit einzubeziehen. Die Institution Hochschule funktioniert durch und sei abhängig von allen drei Missionen, so vermitteln die Third-Mission-Konzepte.

4.2. Abgrenzung der Third Mission

4.2.1. Kernaufgaben, Kategorien und Ausschlusskriterien

Zunächst geht es darum, festzulegen, was nicht mehr zu den Kernaufgaben in Lehre und Forschung zu zählen ist. Die Abgrenzung erfolgt auch von anderer Seite: Was zählt zwar nicht mehr zu Lehre und Forschung, ist aber aus anderen Gründen auch nicht als Third Mission zu verstehen? Darauf aufbauend lässt sich drittens bestimmen, welche Art von Aktivitäten in einen nach zwei Seiten hin abgegrenzten Bereich fallen, der als Third Mission bezeichnet werden kann. Überdies wird diese Aufgabe mit dem Anspruch verkoppelt, zum einen hinreichend offen zu sein, um innovative Elemente nicht auszuschließen, und zum anderen gleichzeitig trennscharf genug, um Aktivitäten hinreichend eindeutig als Third Mission identifizieren zu können.

²⁰ Lassnigg et al. (2012) benennen als Kern der Third-Mission-Idee die aktive Bestimmung der Hochschulen über die Nutzung ihrer eigenen Ressourcen und Produkte.

Eine Systematik sozialen Handelns kann nie abschließend sein. Jede sorgsam erarbeitete Systematik nimmt sinnvolle Verdichtungen bestimmter Themen und Aspekte vor – im gleichzeitigen Wissen, dass vereinzelte Überlappungen zwischen den Kategorien und Widersprüche kaum vermeidbar und höchstens zu minimieren sind.

Die möglichen zusätzlichen Aufgaben, die über die Kernleistungsprozesse der Hochschulen – Lehre und Forschung – hinausgehen, umfassen zwei Arten:

- solche, die auf die Leistungen in Lehre und/oder Forschung angewiesen sind, die also an das, was Hochschule im Kern ausmacht, gekoppelt sind;
- solche, die wahrzunehmen keinerlei Bindung an den Lehr- und Forschungsauftrag benötigt, die daher auch durch Organisationen erledigt werden könnten, welche nicht intern auf Lehr- und Forschungsleistungen zurückgreifen können.

Als Third Mission werden hier nur solche weiteren Aufgaben der Hochschulen kategorisiert, die an das gekoppelt sind, was Hochschule im Kern ausmacht: Lehre und Forschung. Es handelt sich also um Aufgaben, die zwar nicht fachübliche Lehre und/oder Forschung sind, aber den organisationsinternen Rückgriff auf diese benötigen.

Andere weitere Aufgaben, die diese Kopplung nicht benötigen, könnten dagegen auch von gänzlich anderen Organisationen als Hochschulen erledigt werden. Sie sind mithin, soweit sie vorkommen, eher zufällig bei einer Hochschule angesiedelt und weisen keinen Bezug zu dem auf, was Hochschule im Kern ausmacht. Sie werden daher nicht zur Third Mission gezählt.

Neben diesen Aktivitäten und Wirkungen, die nicht unmittelbar zu den herkömmlichen Aufgaben in Lehre und Forschung gehören, wird ebenso nicht zur Third Mission gerechnet, was

- lediglich den Betrieb der Hochschule sicherstellt bzw. organisationsinterne Belange betrifft, ohne dass dabei ein Impuls für die Gesellschaft erkennbar ist;
- allein aus der Anwesenheit der Hochschule und daraus folgenden, z.B. ökonomischen Effekten in deren Sitzregion (Nachfrage von Dienstleistungen, Kaufkrafteffekte usw.) resultiert.

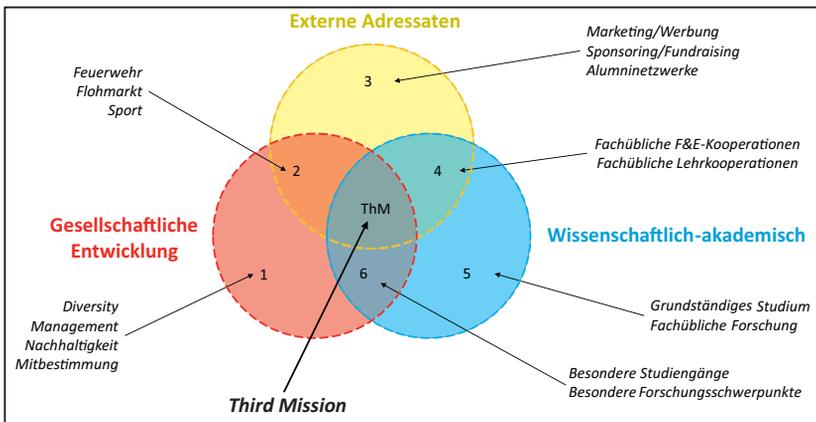
Die vorgenannten Aktivitäten lassen sich meist zweifelsfrei abgrenzen. Die Zugehörigkeit zur Third Mission muss aber zusätzlich auch positiv bestimmt werden, also die Bereiche nennen können, die mit hoher Sicherheit dazugehören. Für die inhaltliche Bestimmung der Third Mission können drei Kategorien herangezogen werden:

1. die Kopplung an Lehre und Forschung
2. die Einbindung externer Akteure
3. ein Beitrag zur gesellschaftlichen Entwicklung

Wie Übersicht 10 abgebildet, lässt sich Third Mission in einem Venn-Diagramm dieser drei Kategorien inhaltlich näher von anderen Tätigkeiten der Hochschule abgrenzen, so z.B.:

- F&E-Kooperationen mit externen Partnern (4) sind keine Third Mission, wenn sie fachüblich sind, etwa die Beteiligung von Kliniken an medizinischen Studien.
- Das grundständige Studium und fachübliche Forschungsprojekte (5) sind keine Third Mission, da den Kernleistungsbereichen der Hochschule zugehörig.
- Grundständige Studiengänge (6) sind auch dann keine Third Mission, wenn sie sich einem gesellschaftlichen Entwicklungsthema widmen, z.B. ein konsekutives Master-Programm in Gender Studies.

Übersicht 10: Abgrenzungsbereiche der Third Mission



Neben Betriebsfunktionen, die ausschließlich der Erhaltung der Organisation dienen, wie etwa die Verwaltung von Personal und Zahlung von Gehältern, gibt es weitere Aktivitätsbereiche der Hochschulen, die nicht an Lehre und Forschung gekoppelt sind und sich wie folgt differenzieren lassen:

- Interaktionen mit externen Adressaten, die auf die Befriedigung allein hochschulinterner Interessen und Bedarfe zielen (3) und deshalb keine Third Mission sind.
- Bei an hochschulinterne Adressaten gerichteten Aktivitäten zur Bedienung gesamtgesellschaftlicher Entwicklungsinteressen (1), z.B. Geschlechtergleichstellung, fehlt die Einbindung externer Akteure.
- Interaktionen mit gesellschaftlichen Akteuren (2) bzw. gesellschaftliche Dienstleistungen, die ohne Bindung an Forschung oder Lehre realisiert werden, sind ebenfalls keine Third Mission, da sie nicht hochschulspezifisch sind.

4.2.2. Abgrenzung zu den traditionellen Aufgaben in Lehre und Forschung

Um Third Mission als *Dritte Aufgabe* neben Lehre und Forschung abzubilden, ist es hilfreich, zunächst die traditionellen Aufgaben näher zu definieren, und zwar so, dass sie für die Abgrenzung der Third Mission operationalisiert werden können. Folgende Kriterien können für die Abgrenzung von lehr- und forschungsbezogenen Aktivitäten im Blick herangezogen werden:

- Besteht eine gesetzliche oder dienstrechtliche Verpflichtung zur Aktivität?
- Wird die Aktivität formal in der Kapazitätsverordnung und den Lehrdeputaten berücksichtigt?
- Wird die Aktivität ausschließlich ohne Einbindung externer Akteure realisiert?

Ist eines oder sind mehrere dieser Kriterien erfüllt, so kann von einer fachüblichen Lehr- oder Forschungsaktivität ausgegangen werden. Die erste Aufgabe – Lehre – umfasst Studiengänge, die zu einem ersten bzw. konsekutiv zu einem zweiten Hochschulabschluss führen (grundständiges Studium). Es handelt sich um Lehrveranstaltungen, die auf die Lehrverpflichtung der Hochschullehrer/innen anrechenbar sind, sowie begleitende Aktivitäten, die im direkten Zusammenhang damit stehen: Studierendenauswahl, Studierendenberatung, didaktische Weiterbildung usw.

Die zweite Aufgabe – Forschung – umfasst Aktivitäten der systematischen und methodisch geleiteten Erkenntnissuche durch die Wissenschaftler/innen. Es gibt im Gegensatz zur Lehre keine exakten Vorschriften über die Art und den Umfang einer ‚Forschungsverpflichtung‘, weshalb die Kriterien zunächst weniger trennschaft sind. Es ist also im Hinblick auf Forschung zu fragen, ob die jeweilige Forschungsaktivität unter maßgeblicher Beteiligung bzw. im Auftrag von außerakademischen Akteuren stattfindet. Ist dies nicht der Fall, kann von fachüblicher Forschung gesprochen werden. Etwas schwieriger ist es, wenn die Zusammenarbeit mit außerakademischen Akteuren so weit institutionalisiert ist, dass von ebenfalls fachüblicher Forschung gesprochen werden kann. Dies ist etwa im Bereich klinischer Forschung evident.

Diskussion: Abgrenzung zu herkömmlicher Forschung und Lehre



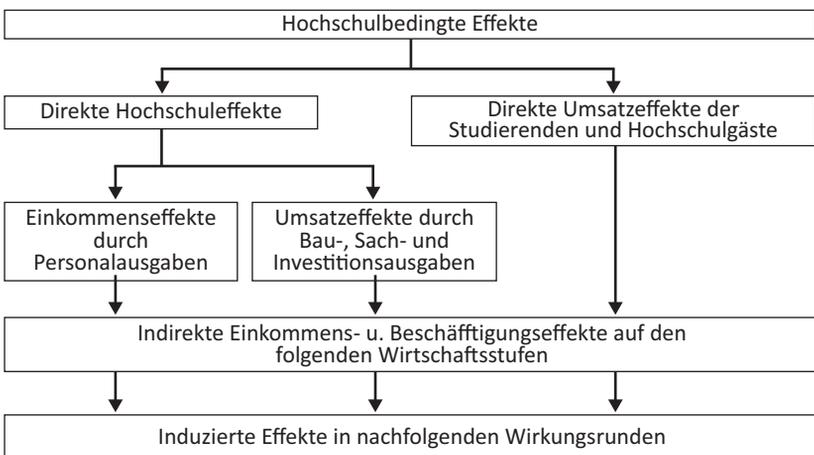
- *Masterstudiengänge* zählen zwar zu den Aufbaustudiengängen und damit eigentlich zur Weiterbildung, jedoch werden konsekutive Masterstudiengänge, die inhaltlich an ein Bachelorstudium anschließen und dieses fachlich vertiefen, zur Mission Lehre gezählt und daher nicht zur Third Mission.
- *Online- oder Fernstudiengänge* können auch grundständige Studiengänge sein. Solange sie allerdings das grundständige Studienangebot nicht ersetzen, sondern ergänzen, können sie als Weiterbildung und somit als Third Mission gewertet werden.

- *Duale Studiengänge* werden notwendigerweise in enger Kooperation mit Unternehmen durchgeführt und daher von manchen Hochschulen selbst als „ausbildungs- oder berufsbegleitende Studiengänge“ der Weiterbildung zugeordnet. Allerdings sind duale Studiengänge in der Regel auch grundständige Studiengänge und müssen daher zur Mission Lehre gezählt werden.
- *Abschlussarbeiten* werden in einigen Studiengängen häufig anhand von Fallstudien in Unternehmen durchgeführt. Hier kommen also Elemente fachüblicher Lehre und (angewandter) Forschung zusammen. Man könnte insofern sagen, dass es keine Third Mission ist, da es sich um einen fachüblichen Modus nach der Lehrordnung handelt. Andererseits spricht zweierlei für Third Mission: Zum einen werden gerade in Regionen, die selbst eher geringe sonstige FuE-Kapazitäten aufweisen, solche Forschungsleistungen dringend benötigt, so dass Abschlussarbeiten wirksame Beiträge für die Region leisten. Zum anderen müssten diese Beiträge von den Hochschulen nicht zwingend erbracht werden und stellen einen zusätzlichen Aufwand dar. Insofern lassen sie sich der Third Mission zurechnen.

4.2.3. Ausschluss von Anwesenheitseffekten

Die regionalen wirtschaftlichen und sozialen Effekte der Hochschulen sind immer wieder Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchungen geworden, wobei dort häufig auf direkte und indirekte Nachfrageeffekte der Hochschulen abgehoben wird. Solche Effekte sind durch die bloße Existenz der Hochschule ausgelöst, es handelt sich also um Anwesenheitseffekte:

Übersicht 11: Anwesenheitseffekte von Hochschulen



Quelle: Stoetzer/Krähmer (2007: 19)

- zum einen direkte Anwesenheitseffekte in Form von Einkommenseffekten durch Personalausgaben, Umsatzeffekten der Leistungsnachfrage von Hochschulen und den regionalökonomischen Wirkungen durch die Konsumleistungen von Hochschulangehörigen;
- zum anderen indirekte Anwesenheitseffekte in Form von Einkommens- und Beschäftigungseffekten durch nachgelagerte Wiederverausgaben der monetären Wirkungen der direkten Anwesenheitseffekte innerhalb der Region (vgl. Wissel 2009: 27).

Solche reinen Anwesenheitseffekte können nicht als Teil der Third Mission angesehen werden: Erstens sind Nachfrageeffekte, die aus dem schlichten Vorhandensein der Hochschule an einem Standort entstehen, kein Ergebnis eigenständiger Aktivitäten, da sie ohnehin passieren. Zweitens tragen Anwesenheitseffekte nur zur passiven, nicht aber zur aktiven Mitgestaltung der Umweltbedingungen bei. Die Third Mission soll jedoch bewusstes Einwirken voraussetzen.

4.2.4. Ausschluss von Betriebsfunktionen

Hochschulen unterhalten zwangsläufig Beziehungen zu ihrer Umwelt, um ihren eigenen Betrieb sicherzustellen. Beispiele dafür sind bauliche Erweiterungen einer Hochschule, die stadtplanerisch abgestimmt, d.h. mit den Belangen des lokalen Umfelds in Übereinstimmung gebracht werden müssen, oder die Integration von Universitätsklinik in die regionalen Notfallversorgungssysteme, die eine Voraussetzung der Klinikausstattungen sind und insofern nicht in der Verfügung einer Universitätsklinik stehen. Eine andere Form der Umweltbeziehung ist die Akkreditierung von Studiengängen durch externe Gutachter, die jedoch keine Interaktion mit der Gesellschaft, sondern mit Akkreditierungsagenturen darstellt, die dem Hochschulsystem im weiteren Sinne angehören; zumal der Vorgang allein der Aufrechterhaltung des Studienbetriebs dient.

Solche und vergleichbare Funktionen werden nicht wahrgenommen, um hochschulspezifische Entwicklungsimpulse in die Gesellschaft zu geben. Sie wären vielmehr auch dann wahrzunehmen, wenn die betreffende Hochschule ansonsten ein vollständiges Desinteresse an ihrem gesellschaftlichen Umfeld pflegte.

4.2.5. Einige Abgrenzungen aus Sicht von Hochschulangehörigen

In unseren Befragungen sind von Hochschulangehörigen auch Abgrenzungen in Spiel gebracht worden, die andere Kriterien zugrundelegen. Zum Teil können diese in die unten zu entwickelnde Systematik²¹ mit aufgenommen werden; andere hingegen widersprechen unseren zutreffenden Leitentscheidungen zur Third Mission.²² Der Vollständigkeit halber werden diese Sichtweisen hier zusammengefasst wiedergegeben.

²¹ s.u. 5. Systematik der Third Mission

²² s.u. 4.4. Third Mission: Die Definition

■ *Dienstaufgaben der Hochschule*, die entweder vom zuständigen Ministerium oder der Hochschule formal festgelegt sein, seien nicht zur Third Mission zu zählen. Dazu zählten akademische Weiterbildung und Forschungstransfer:

- Weiterbildung zähle nicht zur Third Mission, wenn sie als ergänzende Lehrmaßnahme verlangt und nicht freiwillig geleistet werde.
- Technologietransfer sei zumindest an HAWs bereits fester Bestandteil des Leistungsportfolios und daher keine Third Mission.

Eine Abgrenzung des Begriffs nach dem Kriterium Dienstaufgabe ist jedoch schwierig, da von den HochschulmitarbeiterInnen als Third Mission benannte Aktivitäten, wie Service Learning oder spezielle Betriebspraktika, von den Studierenden als Studienleistung erbracht werden können und damit Dienstaufgaben unmittelbar erfüllt werden.

■ *Kommerzielle Angebote der Hochschule* seien nicht als Third Mission zu verstehen, etwa Weiterbildungsangebote, Auftragsforschung oder Patentanmeldungen, mit denen man (auch) Geld verdiene:

- Bezahlpflichtige Weiterbildungsangebote, wie beispielsweise Angebote einer Business School oder einer wirtschaftlich orientierten ausgelagerten GmbH, die Weiterbildung anbieten, seien nicht als Third-Mission zu werten.
- Da der Nutzen von Forschungsk Kooperationen überwiegend bei den beteiligten externen Partnern liege, zumindest wenn diese auch Auftraggeber sind, wurde deren Zurechnung zur Third Mission in Frage gestellt.
- Angebote die überwiegend der Eigenwerbung dienen, also z.B. Werbung für das Studium, die an Schüler/innen gerichtet ist, seien nicht Third Mission, sondern Teil des Hochschulmarketings.

■ Allerdings sollten nach Aussagen der Hochschulmitarbeiter/innen *Angebote des Lebenslangen Lernens*, die ebenfalls gebührenpflichtig sind, zur Third Mission gezählt werden. Es ging den Hochschulmitarbeiter/innen darum, dass Third Mission kommerziell uneigennützig, d.h. nicht wirtschaftlich orientiert sein sollte. Allerdings stellen beispielsweise Patentanmeldungen nur sehr langfristig (wenn überhaupt) Gewinne in Aussicht, und auch Weiterbildungsangebote und Auftragsforschung sind nicht immer mit Gewinnen verbunden. So kann wirtschaftlich vergüteten Aktivitäten in vielen Fällen kaum eine gewinnorientierte Anfangsintention unterstellt werden. Zudem muss Eigennützigkeit einer Gemeinwohlorientierung nicht widersprechen. Wenn durch Forschungsk Kooperationen Innovationen für die Gesellschaft geschaffen werden oder Schüler für ein Hochschulstudium begeistert werden können, ist der gesellschaftliche Nutzen dieser Aktivitäten zumindest ebenso offenkundig wie der Nutzen für die Hochschule.

Insgesamt kann vor allem eine Schnittmenge der subjektiven Vorstellungen der Befragten festgehalten werden: Demnach beinhaltet die Third Mission *uneigennützig, zusätzliche und freiwillig geleistete* Aktivitäten der Hochschule oder ihrer Angehörigen.

4.3. Notwendige Bedingungen für Third Mission

Zur Third Mission werden Aktivitäten gezählt, wenn sie folgende Bedingungen jeweils gemeinsam erfüllen: (1) Es wird einerseits in Interaktion mit hochschul-externen Akteuren auf gesellschaftliche Bedürfnisse Bezug genommen, die mit der herkömmlichen Leistungserbringung in Lehre und Forschung allein nicht bedient werden. (2) Da es um die Third Mission der Hochschule geht und Hochschulen nur dann Hochschulen sind, wenn sie Forschung und Lehre treiben, wird zudem eine mindestens lose Kopplung an die Kernleistungsprozesse Lehre und Forschung vorausgesetzt.

4.3.1. *Kopplung an die Kernleistungsprozesse*

Hochschulen sind nur dann Hochschulen, wenn sie lehren und forschen, wenn sie also daran beteiligt sind, Wissen sowohl zu produzieren und zu speichern als auch es zu rekonfigurieren und zu diffundieren. Deshalb waren sie gegründet worden, und deshalb werden sie primär unterhalten. Daher sind Lehre und Forschung die ‚First‘ und ‚Second‘ Mission der Hochschulen. Sie sind unabdingbar: Eine Hochschule, die nicht mehr forschen oder nicht mehr lehren würde, transformierte sich damit zu etwas anderem – ohne Lehre würde sie zur reinen Forschungseinrichtung, ohne Forschung zur reinen Bildungseinrichtung.

Die Unterscheidung zwischen Forschung-und-Lehre-gekoppelt und Forschung-und-Lehre-unabhängig ist modernisierungstheoretisch begründet: Funktionale Differenzierung zwischen gesellschaftlichen Teilsystemen wird hier (mit Luhmann 1997: 743) als das zentrale Merkmal der modernen Gesellschaft begriffen. Sie steigert durch teilsystemspezifische Leistungserbringungen die Möglichkeiten, steigende Komplexitäten zu verarbeiten und damit die Gesellschaft insgesamt zu integrieren. Diese Modernisierungswirkungen sollten nicht dadurch rückgängig gemacht werden, dass Hochschulen ihre ‚Fertigungstiefe‘ in Bereiche ausweiten, die in anderen Teilsystemen effektiver bearbeitet werden können.

Das ist in Rechnung zu stellen, wenn es um die Third Mission *der Hochschule* geht. Es erscheint wenig sinnvoll, Aufgaben, die ebenso gut auch ein anderer Akteur erledigen könnte, als Third Mission zu zählen. Dies sollte Leistungen vorbehalten bleiben, die zwar nicht (allein) Lehre und Forschung sind, aber nur deshalb erbracht werden können, weil es an der jeweiligen Hochschule ein spezifisches Know-how gibt. Dieses wiederum gibt es dort nur, weil Lehre und Forschung stattfinden.

Third-Mission-Aktivitäten können sowohl von der Hochschule als institutionalisierte Handlung als auch von einzelnen Hochschulangehörigen wahrgenommen werden. Die Verbindung zu den hochschulspezifischen Ressourcen muss gegeben sein, dabei müssen sich die Hochschulangehörigen allerdings nicht auf dem Gelände der Hochschule befinden. Sie müssen die Aktivitäten auch nicht während ihrer Arbeits- oder Studienzeite leisten – dies ist häufig auch gar nicht möglich. Vielmehr sind die Aktivitäten, sobald die Hochschulangehörigen dabei auf

ihr fachliches Wissen zurückgreifen, durch die jeweilige Person an die hochschulischen Kernleistungsprozesse gekoppelt.

Ein Sonderfall sind studentische Aktivitäten zur kulturellen Belebung und politischen Meinungsbildung. Studierende, die aktiv werden, um in die Gesellschaft zu wirken, müssen nicht zwingend auf spezielles Fachwissen zurückgreifen. Nicht nur Künstler/innen und Sozialwissenschaftler/innen können diese Beiträge leisten. Vielmehr fungieren die Studierenden hier auch selbst als hochschulspezifische Ressource, die nur aufgrund der Hochschule vorhanden und aktivierbar ist. Der Bezug zu Lehre und Forschung besteht hier nicht zwingend im Rückgriff auf fachspezifisches Wissen, sondern auf allgemeine akademische Wissensressourcen, die von der wissenschaftlichen Community geprägt sind.

Diskussion: Hochschulspezifische Ressourcen



- Übernahme beispielsweise die Wache am Haupteingang einer Hochschule die Funktion einer lokalen **Paketausgabestation für die ansässige Bevölkerung**, dann kann dies eine wertvolle Leistung für einen Ort sein, der kein Postamt im näheren Umkreis hat. Es wäre jedoch nicht Teil der Third Mission, da hier keinerlei Bezug zum Lehr- oder Forschungsauftrag besteht.
- Eine **Freiwillige Feuerwehr**, die von einer Hochschule betrieben wird, nutzt keine hochschulspezifischen Ressourcen, da kein Bezug zum Forschungs- oder Lehrauftrag besteht. Sie könnte ebenso auch von anderen Akteuren betrieben werden und zählt daher nicht zur Third Mission.
- **Angebote für Studierende wie Nicht-Studierende** – z.B. Hochschulbibliothek oder Sportanlagen – die für die Region sehr bedeutsam sind und durch keinen Anbieter sonst ersetzt würden, können als Third Mission aufgefasst werden. Sportangebote benötigen jedoch nicht zwingend hochschulspezifische Ressourcen, insbesondere an Hochschulen ohne Sportstudium. In Regionen, in denen sonst kaum solche Angebote stattfinden, scheint es dennoch berechtigt, diese Leistungen für die Region anzuführen. Hier sollte im Einzelfall und in Anbetracht der individuellen Lage der Hochschule entschieden werden.
- Ein **Hochschulchor bzw. -orchester** oder eine Uni-Bigband stellen durchaus eine Herausforderung an die Third-Mission-Definitionsverträglichkeit dar. Einerseits sind meist keine Rückgriffe auf die Forschungs- oder Lehrfunktion nötig, um solche Ensembles zu unterhalten. Andererseits stellen sie ohne Zweifel eine Bereicherung des kulturellen Lebens dar, insoweit sie musische Aktivitäten ermöglichen, mitunter auch Hochschulexternen offenstehen und Außenwirkungen erzielen. Hier mag man Definitivonspuristen vielleicht eine Brücke bauen können, indem auf die Wechselwirkungen zwischen wissenschaftlicher und ästhetischer Welterschließung verwiesen wird.

4.3.2. Gesellschaftliche Bezüge

Auch die herkömmlichen Hochschulfunktionen, Lehre und Forschung, weisen gesellschaftliche Bezüge auf. Hochschulen sind zum einen entstanden bzw. wurden gegründet, um in diesen beiden Handlungsfeldern gesellschaftlich notwendige Leistungen zu erbringen. Zum anderen reagieren Hochschulen in Lehre und Forschung auf gesellschaftliche Entwicklungen, indem sie beispielsweise inhaltliche Veränderungen in Curricula oder thematische Anpassungen von Forschungsprogrammen vornehmen.

Daneben aber gibt es gesellschaftliche Bedürfnisse, die zwar mit der herkömmlichen Leistungserbringung in Lehre und Forschung allein nicht zu bedienen sind, für die aber Hochschulen dennoch geeignet sind. Ein Grund für diese Eignung kann sein, dass in einer Hochschule entsprechende Voraussetzungen bestehen, z.B. das Vorhandensein einer aktivierbaren Studierendenschaft oder bei den Wissenschaftlern vorfindliche konzeptionelle Kompetenzen, die bei der Konzipierung von Lehrveranstaltungen und Forschungsprojekten trainiert sind, aber auch für andere Zwecke eingesetzt werden können.

Insoweit soll der Gesellschaftsbezug als notwendige Bedingung für die Charakterisierung einer Aktivität als Third-Mission-Bestandteil dann als gegeben unterstellt werden, wenn folgende Elemente vorliegen:

- Die Hochschule wird nicht allein für sich und ihre eigenen Interessen tätig, sondern sie bedient durch ihr Handeln ein *gesellschaftliches Entwicklungsinteresse*, indem die jeweilige Aktivität praxistaugliche Beiträge zur Weiterentwicklung des gesellschaftlichen Zusammenlebens liefert.
- Im konkreten Falle besteht *keine Pflicht* (z.B. gesetzlich) zur Ausübung. Es handelt sich also um eine mehr oder weniger freiwillige Bezugnahme auf gesellschaftliche Entwicklungsinteressen.

Für die Zurechnung als Third-Mission-Aktivität ist es nicht notwendig, dass ein gesellschaftlicher Nutzen *vorrangiger* Zweck der Aktivität ist. Hinreichende Bedingung ist, dass ein solcher Nutzen zumindest mitbeabsichtigt ist. Dabei gibt es räumlich unspezifische (z.B. Weiterbildungsangebote) und regional gebundene Third-Mission-Aktivitäten (z.B. Kooperationen mit der regionalen Wirtschaft oder sozialraumbezogene Interaktionen).

Einige Hochschulangehörige zeigten sich in unseren Befragungen überrascht darüber, dass auch Aktivitäten zur Third Mission zählen können, die überwiegend in der Freizeit von Hochschulangehörigen stattfinden. Die Argumentation, sie dennoch als Third Mission der Hochschule zu werten, lautet hier: Es werden zum einen hochschulspezifische Ressourcen eingebracht, was aus dem Charakter der Hochschule als Expertenorganisation resultiert (vgl. Pellert 1999: 110ff.). Hochschulen existieren um ihrer Expertise willen, das Wissen stellt das wichtigste Produktionsmittel der Hochschule dar, und dieses befindet sich in der Hand ihrer professionellen Angehörigen als Experten und Expertinnen. Verlassen diese

abends die Hochschule, ist letztere zwar (bis zum nächsten Morgen) ihres zentralen Produktionsmittels entledigt, aber die ExpertInnen tragen das an der Hochschule produzierte Wissen zugleich in ihre weiteren Aktivitätskontexte.

Dem korrespondiert zum anderen, dass die Unterscheidung von Arbeits- und Freizeit zwar aus arbeitsrechtlichen Gründen auch für Wissenschaftler/innen gilt, zugleich aber die Grenze im Alltag kaum trennscharf zu ziehen ist. Insofern können auch freiwillige Leistungen von engagierten Einzelpersonen, die formal in deren Freizeit stattfinden, zur hochschulischen Third Mission gezählt werden.

Diskussion: Gesellschaftliche Bezüge



- Eine **Feier von Studierenden**, die auch für Nicht-Studierende zugänglich ist, zählt nicht automatisch zur Third-Mission. Erst wenn die Veranstaltung Vermittlung bestimmter (z.B. demokratischer oder interkultureller) Werte oder der kulturellen Belebung des hochschulischen Umfelds dient, kann diese zur Third Mission gezählt werden.
- Die **Beratung von Akteuren außerhalb der Hochschule** durch ProfessorInnen kann als Third Mission betrachtet werden, sofern die Beratung einen gesellschaftlichen Mehrwert erzeugt, z.B. zu Umweltfragen/Nachhaltigkeit oder Stadtplanung, aber auch zu möglichen Forschungsk Kooperationen.
- **Gleichstellungsaktivitäten innerhalb der Hochschule** zählen, trotz bestehendem gesellschaftlichen Interesse daran, nicht zur Third Mission, da hier – wie auch in anderen gesellschaftlichen Bereichen – interne Selektionsmechanismen angepasst werden, die die Gleichstellung zum Ziel haben.

4.3.3. Interaktion mit externen Akteuren

Eine Third-Mission-Tätigkeit erfordert Interaktionen der Hochschule mit Akteuren aus der Gesellschaft, d.h. entweder beidseitig ausgerichtete Kooperationen oder von einer Seite ausgelöstes Handeln mit Nutznießern auf beiden Seiten. Die Verbindung kann in direkter Zusammenarbeit bestehen oder als Angebot gestaltet sein, an dem sich außerakademische Akteure beteiligen können bzw. diese explizit die Zielgruppe für das Angebot sind. Zusammenarbeit kann verschiedene Formen annehmen bzw. Ziele verfolgen. Häufig sind Kooperationen von beiderseitigem Nutzen, z.B. in Form konkreter Dienstleistungen oder Infrastrukturverbesserungen auf Seiten der Gesellschaft und Lehr- bzw. Forschungsergebnissen auf Seiten der Hochschule.

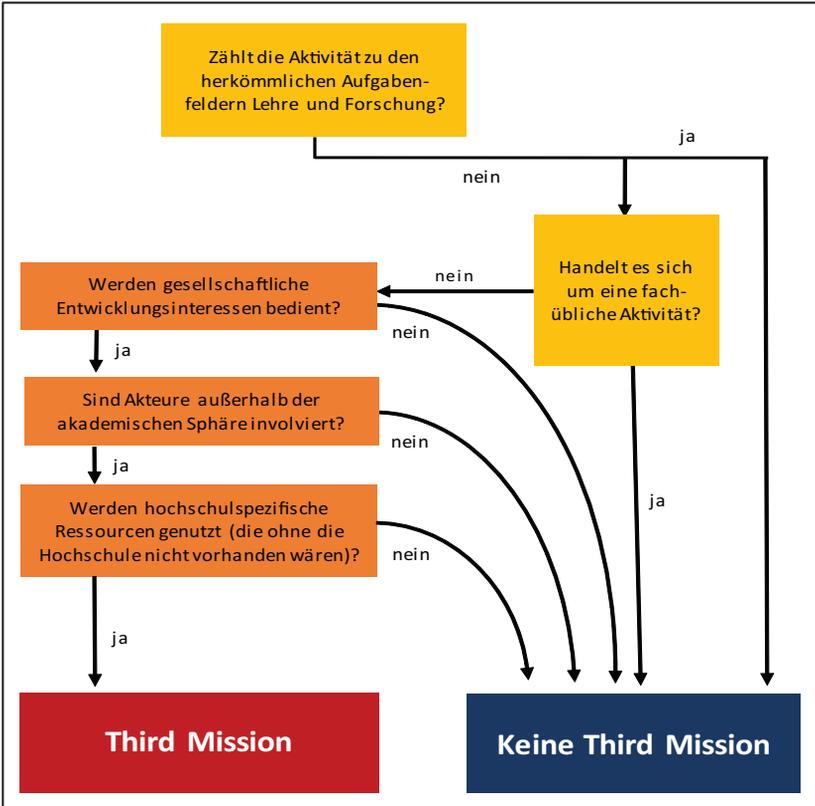


- Bei **Studienangeboten für bislang unterrepräsentierte Gruppen** – z.B. Studieren ohne Abitur – zählen die Adressaten noch nicht zur akademischen Sphäre, sondern werden für diese hinzugewonnen, weshalb solche Angebote zur Third Mission gezählt werden können.
- **Förderangebote für unterrepräsentierte Gruppen** – z.B. Brückenkurse – sind solange Third Mission, wie diese vor dem Eintritt in das eigentliche Studium stattfinden. Angebote, die sich an bereits Studierende richten, fallen folglich nicht hierunter. Teilweise werden jedoch beide Gruppen adressiert, weshalb die Abgrenzung dann fallweise und schwerpunktmäßig getroffen werden sollte.
- Die **Bearbeitung gesellschaftlicher Herausforderungen** zählt dann zur Third Mission, wenn diese mit externen Partnern durchgeführt wird, etwa wenn in Zusammenarbeit mit wirtschaftlichen oder gesellschaftlichen Akteuren Forschungsleistungen erarbeitet werden.
- Ein **Career Service** kann einerseits als Angebot vorrangig für Studierende gesehen werden. Andererseits ist für diese Einrichtung die Vermittlung zu Arbeitgebern charakteristisch, sowohl um AbsolventInnen passende Arbeitgeber zu vermitteln, als auch Arbeitgebern passende AbsolventInnen. Insofern lässt sich dieses Instrument auch als Teil der Third Mission kategorisieren.
- Auch spezielle **Angebote für Behinderte**, soweit sie nicht schlichte Maßnahmen zur Gewährleistung von Barrierefreiheit sind, zählen zur Third Mission. Es werden hier gezielte Anstrengungen unternommen, um bislang von großen Teilen des Hochschulsystems Ausgeschlossene zu inkludieren – z.B. durch Lehr- und Lernformen, die von Taubstummen ebenso wie von Hörenden genutzt werden können. Die Angebote richten sich an bislang externe Adressaten, und das gesellschaftliche Interesse besteht im erweiterten Zugang zum Hochschulsystem, mithin der Angleichung von Bildungschancen.

4.3.4. Prüfschema für die Einordnung spezifischer Aktivitäten

In der Praxis werden sich immer einmal wieder Fälle ergeben, bei denen nicht ganz eindeutig ist, ob sie sich unter Third Mission fassen lassen. Dann mag es hilfreich sein, für die Definition ein Prüfschema anzuwenden, wie es in Übersicht 12 dargestellt ist. Anhand einiger Beispiele lässt sich die Prüfmethode verdeutlichen.

Übersicht 12: Prüfschema für Third-Mission-Aktivitäten



4.4. Third Mission: Die Definition

Abschließend und vor dem Hintergrund der Erörterungen dieses Kapitels werden zwei Gruppen von Basisanforderungen an die Definition der Third Mission bestimmt – drei Ausschlusskriterien und zwei notwendige Bedingungen:

(a) *Ausschlusskriterien*: Nicht zur Third Mission werden Aktivitäten und Wirkungen gezählt, die

- unmittelbar zu herkömmlichen Aufgaben in Lehre und Forschung gehören;
- lediglich den Betrieb der Hochschule sicherstellen bzw. organisationsinterne Belange betreffen, ohne dass dabei ein Impuls für die Gesellschaft erkennbar ist;
- allein aus der Anwesenheit der Hochschule und daraus folgenden, z.B. ökonomischen Effekten in deren Sitzregion (Nachfrage von Dienstleistungen, Kaufkrafteffekte usw.) resultieren;

(b) *notwendige Bedingungen*: Zur Third Mission werden Aktivitäten gezählt, wenn sie folgende Bedingungen jeweils gemeinsam erfüllen:

- es wird in Interaktion mit hochschulexternen Akteuren auf gesellschaftliche Bedürfnisse Bezug genommen, die mit der herkömmlichen Leistungserbringung in Lehre und Forschung allein nicht bedient werden;
- da es um die Third Mission *der Hochschule* geht und Hochschulen nur dann Hochschulen sind, wenn sie Forschung und Lehre treiben, ist eine mindestens lose Kopplung an die Kernleistungsprozesse Lehre und Forschung gegeben.

Aufbauend auf den bisherigen Erörterungen lässt sich folgende Definition der Third Mission formulieren:

Die **Third Mission** beschreibt solche Aktivitäten einer Hochschule, die außerhochschulische Entwicklungsinteressen unterstützen, dabei aber nicht oder nicht allein Lehre bzw. Forschung sind, allerdings einen Bezug zu Lehre oder Forschung aufweisen. Die Aktivitäten sind dadurch charakterisiert, dass sie

- **Interaktionen** mit Akteuren jenseits der akademischen Sphäre darstellen
- gesellschaftliche **Entwicklungsinteressen** bedienen, die mit der herkömmlichen Leistungserbringung in Lehre und Forschung allein nicht zu bedienen sind, und
- dabei auch **Ressourcen aus Forschung und/oder Lehre** nutzen.

Nicht zur Third Mission gezählt werden hingegen Aktivitäten, die

- Teil des grundständigen Studienangebots sind,
- fachübliche Forschungsaktivitäten darstellen oder
- insofern keinerlei Bezug zu den Kernaufgaben Lehre und/oder Forschung aufweisen, als sie in gleicher Weise auch von anderen Akteuren unternommen werden könnten.

4.5. Umgang mit verbleibenden Abgrenzungsproblemen

Auch mit einer vergleichsweise scharfen Definition muss man auf verbleibende Abgrenzungsprobleme gefasst sein, die sich einerseits kaum auflösen lassen, andererseits aber auch nicht dramatisiert werden müssen, sondern in der Kommunikation der Third Mission pragmatisch aufgelöst werden können:

- Die *Profilierung der beiden zentralen Hochschularten* – Universität und Hochschule für angewandte Wissenschaften (HAW) – enthält eine Third-Mission-relevante Unterscheidung: Während z.B. in den Hochschulgesetzen den Universitäten neben der Lehre vor allem die Grundlagenforschung aufgetragen ist, ist für die HAWs FuE, also Forschung und Entwicklung, Teil ihrer Funktionsbeschreibung. Damit beinhaltet bei letzteren schon die gesetzliche Aufgabendefinition Aspekte dessen, was an Universitäten als Third Mission zu zählen ist, nämlich Forschungs- und Wissenstransfer.

■ Ähnlich wie bei der Hochschulartenunterscheidung gibt es auch *Fächerspezifika*, die zu differenzierten Third-Mission-Affinitäten führen. Die Ingenieurwissenschaften z.B. sind in der Regel per se anwendungsorientiert, und insbesondere ihre Studiengänge zielen unmittelbar auf Transdisziplinarität, also die Übersetzung wissenschaftlichen Wissens in außerwissenschaftliche Anwendungskontexte. Dagegen wird die Erarbeitung von Anwendungschancen des angeeigneten Wissens bspw. in der Germanistik überwiegend als Teil des Prozesses der individuellen Persönlichkeitsreife verstanden.

■ Es gibt häufig unmittelbare Verbindungen von genuiner *Forschungstätigkeit mit außerwissenschaftlichen Interessen*, z.B. wenn Themen aus der Stadtgeschichte des Sitzortes am Historischen Institut der Universität bearbeitet oder bei den Soziologen lokale Problemlagen als Themen für Studienabschlussarbeiten vergeben werden. Mitunter handelt es sich dabei um exemplarische Themenbearbeitungen, die im Rahmen eines übergeordneten nichtlokalen Forschungsinteresses den günstigen Quellen- oder Feldzugang vor Ort nutzen, ohne aber vorrangig ortsgebundene Aufklärungsinteressen bedienen zu wollen. Unzweifelhaft zählen solche Aktivitäten zur Third Mission, wenn sie gemeinsam mit hochschulexternen Partnern realisiert werden.

■ *Citizen Science* – d.h. die Beteiligung von wissenschaftlichen Laien (die gleichwohl häufig ExpertInnen sind) an Forschungsaktivitäten – ist einerseits für manche Forschungsgebiete eine existenzielle Notwendigkeit, insbesondere wenn es um die Erhebung von beobachtungsgestützten Massendaten geht. Andererseits ist sie auch ein Weg, Wissenschaft für Nichtwissenschaftler/innen durch aktive Partizipation (statt allein passiver Rezeption) zu öffnen. Auch wenn dieser Partizipationsaspekt nicht in jedem Falle die primäre Motivation der professionellen Forscher sein mag, so ist doch in jedem Falle *faktisch* eine Third-Mission-Affinität gegeben.

Eine pragmatische Auflösung solcher verbleibenden Abgrenzungsschwierigkeiten in der Third-Mission-Kommunikation lässt sich anhand ihrer jeweiligen Zielsetzung angehen:

■ Wenn es z.B. vorrangig darum geht, das regionale Wirksamwerden einer Hochschule in die Umwelt zu kommunizieren, dann liegt es nahe, nicht einer allzu puristischen Third-Mission-Definition zu folgen, sondern alle Hochschulaktivitäten mit regionalen Bezügen einzubeziehen – also auch FuE einer HAW oder regionale Kooperationen der Ingenieurwissenschaften einer Universität oder stadtgeschichtlich relevante Forschungsprojekte der Historiker.

■ Ist das Ziel eher, die Hochschule mit ihren Beiträgen zur Wissenschaftsvermittlung im Sinne von Public Understanding of Sciences and Humanities (PUSH) zu präsentieren, dann liegt es nahe, alle Aktivitäten zusammenzufassen, die der Wissenschaftskommunikation nach außen dienen. Die Third-Mission-Definition kann dann vor allem dabei hilfreich sein, die Aufmerksamkeit auch auf solche Aktivitäten zu lenken, die WissenschaftlerInnen ohne Third-Mission-Sensibilisierung gar nicht als PUSH-relevant ein- oder auffallen würden.

5. Systematik der Third Mission

Die Definition der Third Mission sortierte ihr zugehörige und nicht zugehörige Aktivitäten. Für die praktische Nutzbarkeit solcher Zuordnungen braucht es nun noch ein Kategoriensystem, das eine systematische Abbildung der Third Mission entlang thematischer Schwerpunkte ermöglicht. Hierfür wird die grundsätzliche Einteilung des Projekts E3M (2011) wieder aufgegriffen und anhand eigener Kategorien hierarchisch strukturiert. Für die Systematik wird zunächst zwischen Aufgabenbereichen der Third Mission unterschieden.

Zwei Stichworte werden regelmäßig zuerst genannt, wenn Hochschulen ihr Engagement jenseits klassischer Aufgaben beschreiben sollen: Weiterbildung sowie Technologie- und Wissenstransfer. Diese beiden Bereiche sind auch dadurch herausgehoben, dass in den letzten Jahren nahezu jede Hochschule eine für Weiterbildung zuständige Organisationseinheit sowie eine Transferstelle oder vergleichbare Einrichtung aufgebaut hat. Damit handelt es sich zugleich um die einzigen hier interessierenden Bereiche, für die bereits konsolidierte Erfahrungen mit strukturell verstetigten und abgestützten Aktivitäten vorliegen.

Daneben gibt es weitere Hochschulaktivitäten, die wir unter dem Stichwort „gesellschaftliches Engagement“ zusammengefasst haben. Diese sehr heterogenen Aktivitäten haben die Lösung einer je konkreten gesellschaftlichen Herausforderung zum Ziel und sind in ganz unterschiedlicher Intensität an die herkömmlichen Aktivitäten der Hochschule in Lehre und Forschung gekoppelt. Service Learning z.B. findet eingebunden in der Lehre statt, während individuelles Third-Mission-Engagement von Wissenschaftler/innen häufig nur über diese selbst auf die Hochschule zurückzuführen ist.

Übersicht 13: Aufgabenbereiche der Third Mission

Folglich lassen sich drei Aufgabenbereiche – in Übereinstimmung mit E3M – zusammenfassen, die grob beschreiben, was unter dem Label „Third Mission“ an Hochschulen passiert: *Weiterbildung, Forschungs- und Wissenstransfer* und *gesellschaftliches Engagement*.

Die nächsttiefere Ebene der Systematik bilden Handlungsfelder. Handlungsfelder fassen inner-



halb eines Aufgabenbereiches Aktivitäten zusammen, die einen gemeinsamen thematischen Bezugspunkt haben.

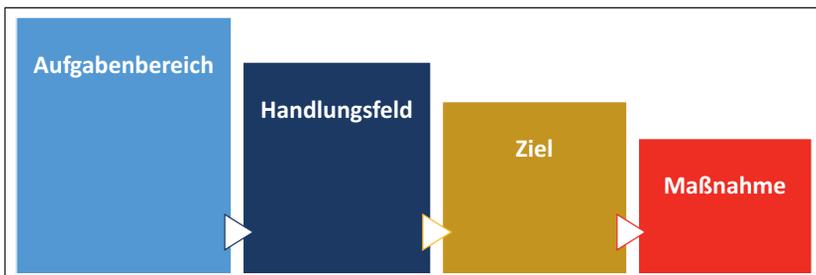
Jedem Handlungsfeld können als weitere nachgeordnete Ebene verschiedene Ziele zugeordnet werden. Der Begriff ‚Ziel‘ mag hier zunächst etwas überambitioniert wirken, denn man wird nie in einer Gesamtschau verschiedenster Aktivitäten alle definierten Ziele und Handlungsmotive erfahren bzw. erfassen können. Wenn hier von Zielen die Rede ist, so sind die aus einer Außenbetrachtung jeweils erkennbaren angestrebten und argumentierbar wichtigsten gesellschaftlichen Beiträge gemeint, die darunter zu fassende Aktivitäten zu leisten vermögen. Diese Ebene leistet einen analytischen Beitrag zum Verständnis der Leistungen von Hochschulen.

Ziele werden schließlich mittels konkreter Maßnahmen umgesetzt. Maßnahmen sind verallgemeinerte Bezeichnungen für konkrete Aktivitäten einer Hochschule. Der Begriff nimmt insofern auf die übergeordneten Ziele Bezug, als er zugleich mögliche Mittel zu deren Erreichung benennt.

Damit ergeben sich vier Gliederungsebenen zur systematischen Darstellung der Third-Mission-Aktivitäten (Übersicht 14):

- *Teil- oder Aufgabenbereiche*, d.h. Weiterbildung, Forschungs- und Wissenstransfer sowie gesellschaftliches Engagement;
- *Handlungsfelder*, die zu erschließen sind, um die Aufgabenbereiche zu konkretisieren – z.B. berufsbezogene Fort- und akademische Weiterbildung, Wissensvermittlung oder bürgerschaftliches Engagement;
- *Ziele*, die verfolgt werden und innerhalb der Handlungsfelder inhaltlich und zeitlich abgegrenzte Aktivitäten unterscheidbar machen – z.B. Ausbau ergänzender Studienangebote, Gründungsförderung oder Förderung kultureller Kompetenzen;
- *Maßnahmen*, die zur Zielerreichung operativ geplant und umgesetzt werden – z.B. Durchführung weiterbildender Studienangebote, Vernetzungsveranstaltungen oder Social Entrepreneurship in der Lehre.

Übersicht 14: Kategoriensystem für die Systematik der Third Mission



Diese Systematik dient als Blaupause der Zuordnung von Third-Mission-Aktivitäten, ohne bereits zu große Einschränkungen und Vorfestlegungen über die einzelnen Elemente des Kategoriensystems zu machen. Insofern stellt die nachfolgend elaborierte Systematik eine darauf aufbauende Explizierung dar.

Dabei kann auch eine sorgfältig deklinierte Systematik niemals vollkommene Sicherheit bei der Zuordnung konkreter Aktivitäten zu Maßnahmen oder von Maßnahmen zu Zielen usw. geben. Es sind immer auch inhaltliche Überschneidungen untereinander sowie mit den beiden Kernleistungsbereichen Lehre und Forschung möglich. Die Zuordnung kann sich in solchen Fällen aber an ihrem schwerpunktmäßigen Inhalt orientieren.

5.1. Weiterbildung

Weiterbildung taucht in den meisten der Konzepte auf, die ein umfangreicheres Verständnis der Third Mission haben und sich nicht auf ein einzelnes Phänomen – meistens Wissenstransfer – beschränken. Die Begründung hierfür ist, dass Weiterbildung nicht eindeutig dem Kernprozess Lehre zugeordnet werden kann. So gilt Weiterbildung vor allem aufgrund des Umstandes, nicht Teil der ersten oder zweiten Mission zu sein, als Teil der Third Mission. Abgrenzungsschwierigkeiten zur Lehre sind jedoch vereinzelt erkennbar, vor allem dort, wo Weiterbildung in Form von nicht konsekutiven Aufbaustudiengängen angeboten wird. Solche Aktivitäten sind in der Hochschulpraxis kaum von ‚normalen‘ Tätigkeiten der Lehrenden zu unterscheiden, auch wenn hier erweiterte – häufig auch zählungskräftige – Zielgruppen im Fokus stehen.

Keine Berücksichtigung finden hierbei alle informellen und non-formalen Bildungsangebote, die sich insbesondere an Menschen vor oder nach dem Haupterwerbsalter richten und/oder ohne Abschlusszertifikat enden. Solche Aktivitäten bedienen nicht die Zielgruppe der qualifizierten Berufstätigen, werden in aller Regel kostenfrei angeboten, und diese Veranstaltungen haben andere Ziele: Sie können, wenn sie sich an Schüler/innen richten, der Gewinnung potenzieller Studieninteressierten dienen, oder sie können, als Angebote für die breite Öffentlichkeit oder Senioren, die gesellschaftliche Partizipation an Wissenschaft und die regionale Legitimation der Hochschulen fördern. Die letztgenannten Aktivitäten zählen daher zum gesellschaftlichen Engagement.

Damit ergeben sich im Aufgabenbereich Weiterbildung zwei Handlungsfelder:

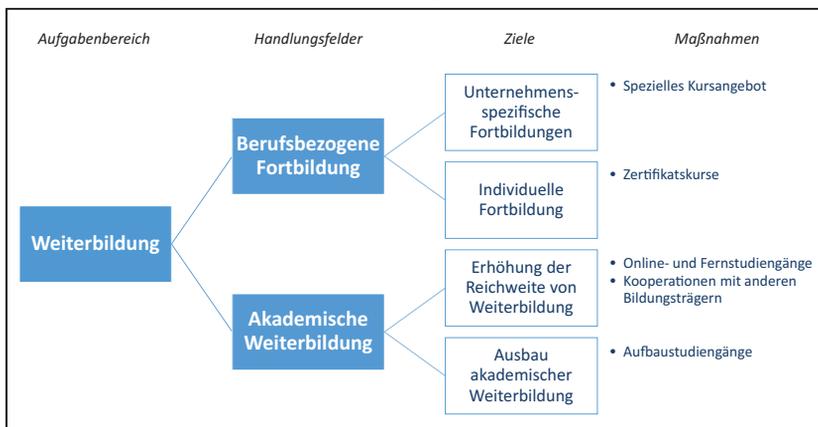
- *berufsbezogene Fortbildung* für Individuen und Unternehmen;
- *akademische Weiterbildung* in Form von Aufbau- und Fernstudiengängen.

Im Gegensatz zu akademischer Weiterbildung, die in erster Linie der Persönlichkeitsentwicklung dient und kein konkretes Berufsziel hat, ist berufsbezogene Fortbildung konkret auf einen Beruf bezogen und dient der weiteren Qualifizierung in diesem Beruf, aus der in der Regel eine höhere berufliche Stellung folgen kann.

Aus Gründen der Einheitlichkeit des Betrachtungsgegenstandes und um einer zu kleinteiligen Darstellung von Teilaktivitäten vorzubeugen, sollten einzelne Aktivitäten zu einer gebündelt werden. Für den Bereich Weiterbildung könnten dafür folgende Kriterien herangezogen werden:

- Ein Kursprogramm ist eine Aktivität („Fortbildung für Lehrkräfte“), ein einzelner Kurs darin (z.B. „Einsatz von Social Media in der Schulpädagogik“) hingegen nicht.
- Berufsbezogene Fortbildungsangebote für Unternehmen können als je einzelne Aktivitäten gezählt werden, sofern sie sich auf spezielle Arrangements beziehen.

Übersicht 15: Systematik für Weiterbildung



5.2. Forschungs- und Wissenstransfer

Aktivitäten im Bereich Forschungs- und Wissenstransfer sind meist eher an die Forschungs- als an die Lehrfunktion der Hochschule gekoppelt. Lehrbezüge weisen sie etwa dann auf, wenn Weiterbildungen des Personals in einem Betrieb oder einer Verwaltung Bestandteil eines Transferprojekts sind, oder wenn Wissenstransfer in curricularen Formen wie Praktika, Praxisseminaren oder Abschlussarbeiten erbracht wird.

In den meisten Fällen jedoch sind Transferaktivitäten forschungsbezogen, d.h. wissenschaftliches Wissen wird nicht nur in die Außenwelt vermittelt, sondern dabei auch für eine konkrete Problemstellung adaptiert und somit weiterentwickelt. Typische Wege von *Wissensentwicklung* sind Kooperationen mit externen Partnern in Projekten mit dem Charakter von angewandter Forschung, Entwicklung von Produktinnovationen, Beratungsdienstleistungen oder Gründungsförderungen. Kooperationen müssen nicht in Projektform organisiert sein, sondern

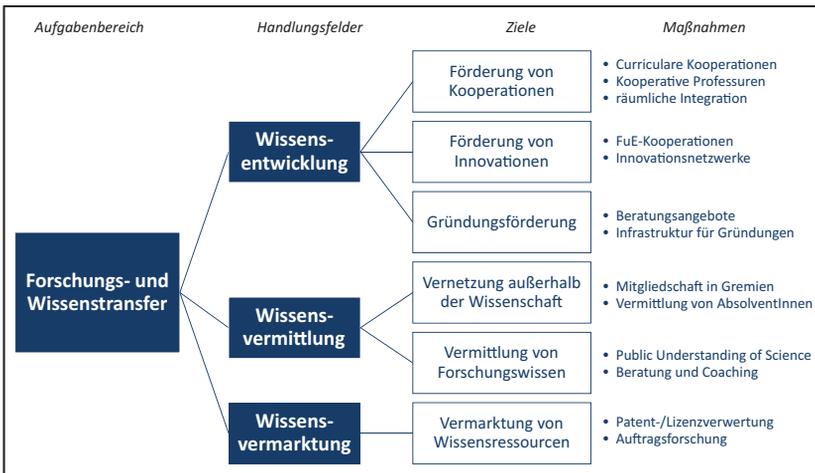
können vielerlei Gestalt annehmen: Verbundprojekte, Innovationsnetzwerke, fallbezogene Auftragsarbeiten oder auch Stiftungsprofessuren.

Forschungs- und Wissenstransfer wird zudem über *Wissensvermittlung* geleistet. Hier werden wissenschaftliche Wissensbestände in geeigneten Formaten für außerwissenschaftliche Zielgruppen aufbereitet und übersetzt. Häufig ist die Sitzregion der Hochschule adressiert, weshalb in diesem Kontext auch von *Community Outreach* gesprochen wird. Dies kann einerseits durch Mitgliedschaft in außerakademischen Gremien und Netzwerken oder Vermittlung von AbsolventInnen (Career Service) geschehen, andererseits in Form öffentlicher Veranstaltungen mit Bildungscharakter, manchmal auch als *Public Understanding of Science and Humanities* (PUSH) bezeichnet.

Wissensvermarktung als weiteres Handlungsfeld zielt darauf, bestehende Wissensressourcen kommerziell zu verwerten, etwa über Patentverwertung. Wichtig ist, dass bei den Aktivitäten ein Mehrwert entsteht, der der Gesellschaft insgesamt zugutekommt. Die Vermarktung von Wissen ist deshalb Third Mission, da hierdurch Innovationen in Umlauf gebracht werden.

Meist wird Forschungs- und Wissenstransfer auf die Kooperation der Ingenieur- und Naturwissenschaften, allenfalls noch der Wirtschaftswissenschaften mit außerhochschulischen Partnern reduziert. Dieses Verständnis ist gleichwohl zu eng. Für Wissenstransfer in Bereiche außerhalb der Wirtschaft können auch Sozial- und Geisteswissenschaften wichtige und notwendige Partner sein (vgl. Gillesen/Pasternack 2013: 51–53).

Übersicht 16: Systematik für Forschungs- und Wissenstransfer



Insgesamt ergeben sich drei Handlungsfelder:

- *Wissensentwicklung* durch Kooperationen mit externen Akteuren;
- *Wissensvermittlung* durch Bereitstellung hochschulischer Wissensressourcen für externe Akteure;
- *Wissensvermarktung* eigener FuE-Ergebnisse.

Einzelne Aktivitäten können sinnvoll zusammengefasst werden, wenn man folgende Kriterien berücksichtigt:

- Mehrfach jährlich stattfindende Veranstaltungen gleichen Inhalts (z.B. „Sommer- bzw. Winterlabortag“) sind als eine Aktivität zu werten.
- Gastvorträge sind nicht einzeln, sondern als Sammlung eine Aktivität.
- Ebenso zählen (nicht fachherkömmliche) Praktika und Abschlussarbeiten in Unternehmen für den Fachbereich gesammelt als eine Aktivität und nicht jedes einzelne Praktikum.

5.3. Gesellschaftliches Engagement

Gesellschaftliches Engagement ist zunächst ein unscharfer Begriff, unter dem man die meisten Aktivitäten der Hochschulen subsumieren könnte. Denn gesellschaftliche Wirkungen entfalten Hochschulen auch und gerade im Hinblick auf ihre Lehr- und Forschungsfunktion. Engagement setzt jedoch Freiwilligkeit voraus, kann also keine verpflichtenden Aufgaben umfassen. Zudem ist es ein wertorientiertes Handeln, das gesellschaftliche, ökologische oder wirtschaftliche Entwicklungen zu beeinflussen beabsichtigt (Berthold/Meyer-Guckel/Rohe 2010: 8).

Ähnlich wie bei der Corporate Citizenship von Unternehmen kann hier der Anspruch unterstellt werden, dass der gesellschaftliche Nutzen („social case“) dem unmittelbaren eigenen Nutzen („business case“) mindestens entsprechen sollte (Nährlich 2008: 27). Die Verortung dieser theoretischen Bruchkante für gemeinnütziges Handeln wird allerdings in der Praxis nicht durch objektive Messung, sondern durch subjektive Abwägung und Aushandlung für den Einzelfall vorzunehmen sein.

Im Hochschulbereich lassen sich verschiedene Akteure ausmachen, die unterschiedliche Arten gesellschaftlichen Engagements verfolgen können. *Lehrende* können spezifische Bildungsangebote für Nicht-Studierende anbieten und so die allgemeine Bildungsbeteiligung erhöhen. *Studierende* engagieren sich für gemeinnützige Projekte, ggf. auch unter Anrechnung als Studienleistung im Rahmen von Service Learning. *Forschende* können ihre Forschungsaktivitäten auf lokale oder regionale Herausforderungen lenken, etwa im Blick auf Stadtentwicklung oder lokale Bildungskonzepte.

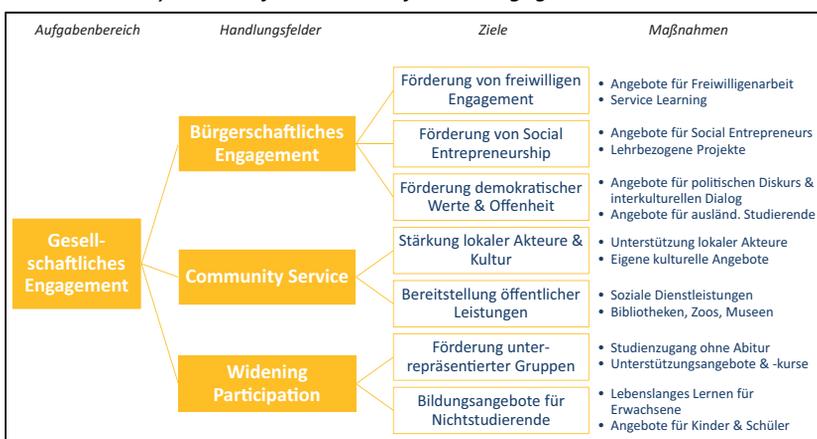
Die *Hochschule als solche* kann darüber hinaus Infrastruktur und Dienstleistungen für Menschen außerhalb der Hochschule öffnen und somit beispielsweise die Kosten für kommerzielle Alternativen abmildern (z.B. Beratungsangebote, Bibliotheken, Botanische Gärten). Zudem können Maßnahmen zur Gewinnung und

Integration unterrepräsentierter Studierendengruppen implementiert werden, um die allgemeine Bildungsbeteiligung zu steigern und Chancengleichheit zu reduzieren.

Drei Handlungsfelder des gesellschaftlichen Engagements lassen sich so voneinander abgrenzen:

- *Bürgerschaftliches Engagement* im Sinne von Freiwilligenarbeit und Social Entrepreneurship der Mitarbeiter/innen und Studierenden;
- *Community Service* im Sinne konkreter Unterstützungsangebote für gesellschaftliche Gruppen oder kommunale Administrationen;
- *Widening Participation* durch Öffnung und Erweiterung des Studienangebots sowie lebenslanges Lernen für Nichtstudierende.

Übersicht 17: Systematik für Gesellschaftliches Engagement



Zur Zusammenfassung kleinerer Aktivitäten bzw. deren Abgrenzung können nachfolgende Kriterien mögliche Ansatzpunkte liefern:

- Bei Angeboten für Freiwilligenarbeit können hochschulweite Initiativen als auch auf einzelne Fachbereiche begrenzte als getrennte Aktivitäten eingestuft werden.
- Angebote wie Kinderuni oder Schülercampus sind öfter in sehr kleinteilige Aktivitäten unterteilt. Hier ist abzuwägen, wie sinnvolle Gruppierungen vorgenommen werden können. Zum Beispiel können grundsätzlich identische Formate, die lediglich aufgrund der fachlichen Unterschiede getrennt durchgeführt werden, zusammengefasst werden.
- *Kinder-* und *Seniorenuni* können dem gesellschaftlichen Engagement zugeordnet werden, solange dabei keine zertifizierten Abschlüsse erworben werden. Ist letzteres jedoch möglich, zählt das Angebot überwiegend zur akademischen Weiterbildung. Aber auch ansonsten sind Kinder- und Seniorenuniversitäten ein typischer Grenzfall: Sie integrieren Wissensaneignung bzw. -

erarbeitung und Fertigkeitserweiterungen (also unzweifelhafte Weiterbildungselemente), sind aber ebenso ein Hochschulangebot an das unmittelbare gesellschaftliche Umfeld, durch Bildung soziale Integration jeglicher Art zu fördern. Ob die Bildung dabei eher Zweck der Beteiligung ist oder eher Mittel, um dem Zweck sozialer Integration zu dienen, wird wesentlich auf der individuellen Ebene der Teilnehmenden entschieden. In unseren Befragungen ordneten einige Hochschulangehörige solche Angebote des lebenslangen Lernens als Weiterbildung ein, was damit zu tun haben mag, dass sie meist institutionell organisiert werden und damit vergleichsweise formalisierte Aktivitäten sind.

C

**Third Mission:
Die Situation an
deutschen Hochschulen**

Nun, da Aktivitäten der Dritten Aufgabe hinreichend exakt abgegrenzt und systematisch zugeordnet werden können, kann ein empirischer Blick auf das Geschehen an den Hochschulen vorgenommen werden. Die systematische Darstellung erhobener Aktivitäten erlaubt einen Blick auf thematische Schwerpunktsetzungen und gegebenenfalls auch darüber hinaus bestehende Entwicklungspotenziale. An einzelnen Beispielen können die Kreativität und Erfolgsfaktoren aufgezeigt werden. (Nachfolgend 6.)

Eine Vertiefung der Betrachtung erfolgt durch die Untersuchung organisatorischer Kontexte, in denen die Aktivitäten durchgeführt werden. Dies ist nicht zuletzt deswegen von Bedeutung, weil die Dritte Aufgabe überwiegend als freiwillige Leistung der Hochschulangehörigen erfüllt wird und damit in Konkurrenz zu Pflichtaufgaben in Lehre und Forschung stehen kann. Wie die Untersuchungen zeigen werden, gibt es, je nach Aktivität, sehr unterschiedliche Formen, wie Third Mission organisiert wird. Dabei treten allerdings auch Störfaktoren auf, die hemmend auf die Entwicklung oder Durchführung wirken. In der Betrachtung der Gelingens- und Hemmfaktoren lassen sich Gestaltungsoptionen ableiten, die für den Ausbau der Dritten Aufgabe günstigere Rahmenbedingungen zu schaffen geeignet erscheinen. (7.)

6. Third-Mission-Aktivitäten an deutschen Hochschulen

Mit dem zuvor erörterten Verständnis der Third Mission sowie der systematischen Einordnung von Aktivitäten kann nun der Blick den Hochschulen zugewandt werden. Das folgende Kapitel fasst zum einen die Ergebnisse der schriftlichen und mündlichen Befragungen zusammen; zum anderen werden hier Ergebnisse der umfangreichen Dokumentenanalysen und Onlinerecherchen, bezogen auf die Aktivitäten an den Fallhochschulen, ausgewertet.

Third-Mission-Aktivitäten sind aus verschiedenen Gründen häufig sehr kleinteilig. Dafür dürften geringe oder nur umständlich erschließbare Finanzierungsmöglichkeiten nicht unwesentliche Faktoren sein. In ihrer Gesamtbetrachtung lassen sich allerdings thematische Schwerpunkte feststellen. Voraussetzung dessen ist jedoch, dass sie zunächst detailliert erfasst werden. Das gelingt in rezipierbarer Weise nur im Rahmen von Fallstudien. Die Ergebnisse aus den Fallstudien bilden damit die zentrale Wissensressource neben der, bezogen auf die Fallzahlen, breiter angelegten schriftlichen Befragung.

6.1. Verbreitung der Aktivitäten

Third Mission findet in Form vielseitigster Aktivitäten schon lange an deutschen Hochschulen statt. Da sie allerdings bislang nicht unter dem Begriff Third Mission kommuniziert wird, ist dies nur wenig bekannt. Im Rahmen unserer Erhebungen und Recherchen konnten solche Aktivitäten identifiziert und systematisiert werden.

6.1.1. Überblick

In Übersicht 18 sind die drei Aufgabenbereiche der Third Mission mit ihrer jeweiligen Häufigkeit, gemessen an der Zahl der Aktivitäten, abgebildet, wie sie im Rahmen unserer schriftlichen Befragung an westdeutschen Hochschulen erhoben wurden. Spezialisierte Einheiten der Hochschule – z.B. eine Stelle für Gründungsförderung – und Programme, die sich aus mehreren Einzelveranstaltungen zusammensetzen, wurden hier jeweils als eine Aktivität gezählt.²³

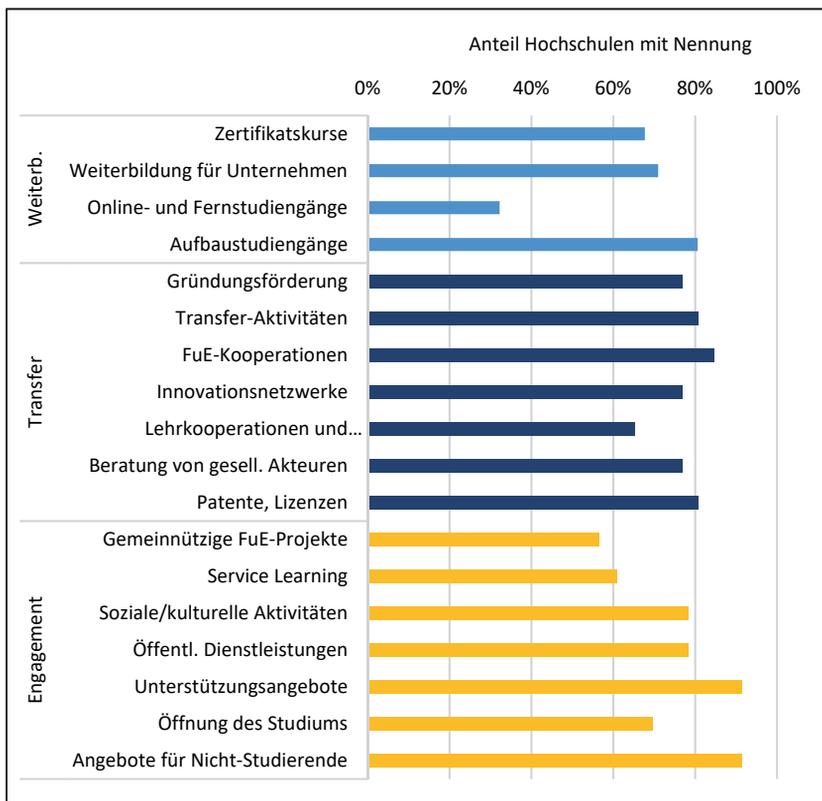
Weiterbildung hat an den meisten Hochschulen ihren festen Platz. So bieten etwa 80 Prozent der befragten Hochschulen Aufbaustudiengänge an. Darüber hinaus werden an rund 70 Prozent der Hochschulen Weiterbildungsangebote, die speziell an den Bedarfen von Unternehmen ausgerichtet sind,²⁴ durchgeführt.

²³ Die Zählung beachtet also nicht Regelmäßigkeit oder Umfang usw. der jeweiligen Aktivitäten.

²⁴ im folgenden „Weiterbildung für Unternehmen“

Eigene zertifizierte Weiterbildungskurse finden mittlerweile an zwei Drittel der befragungsbeteiligten Hochschulen statt. Dagegen scheint der Bereich Online- und Fernstudium noch nicht durchgehende Praxis an Hochschulen zu sein: 32 Prozent der Hochschulen gaben an, dies anzubieten.

Übersicht 18: Verbreitete Aktivitäten der Third Mission



Quelle: Schriftliche Befragung der westdeutschen Hochschulen. N=31

Auch *Forschungs- und Technologietransfer* ist in den Hochschulen fest verankert. Besonders häufige Formen sind Forschungs- und Entwicklungskooperationen (85 % der befragten Hochschulen), Verwertung von Patenten/Lizenzen (81 %) und Transferaktivitäten einzelner Hochschulangehöriger sowie der An-Institute (81 %). Ebenfalls sehr häufig anzutreffen sind Gründungsförderungsaktivitäten, Auftragsforschung/-beratung und regionale bzw. innovationsbezogene Netzwerke (jeweils 77 %). Etwas zurück fallen curriculare Kooperationen mit und Absolventenvermittlung an Unternehmen. Diese sind jedoch immer noch bei etwa zwei Drittel der Hochschulen präsent.

Gesellschaftliches Engagement findet an fast allen Hochschulen in Form von Unterstützungsangeboten für unterrepräsentierte Studierendengruppen und

(Lehr-)Angeboten für Nicht-Studierende statt. Außerdem sind soziale bzw. kulturelle Aktivitäten, Dienstleistungen für die Allgemeinheit (jeweils 78 % der Hochschulen) und alternative Studienformen (70 %) recht weit verbreitet. Etwas weniger, aber immer noch mehr als die Hälfte der Hochschulen verfolgen nach eigenen Angaben gemeinnützige FuE-Projekte und Formen von Service Learning. Es sind somit einige gesellschaftliche Aktivitäten weiter verbreitet als andere. Doch hat das Thema mittlerweile offenbar Eingang in den Alltag der Hochschulen gefunden.

6.1.2. *Vergleich der Fallhochschulen nach Handlungsfeldern*

Übersicht 19 zeigt Ähnlichkeiten und Unterschiede der recherchierten Third-Mission-Aktivitäten an den vier näher untersuchten Fallhochschulen. In solch einer Außensicht bleiben notwendigerweise Tätigkeiten unbeachtet, die durch die Recherchen nicht ausgemacht werden konnten bzw. uns von den Hochschulen nicht gemeldet wurden, etwa individuelle Engagements oder externe Vernetzungen von Hochschulangehörigen, die bislang noch nicht recherchierbar dokumentiert sind.²⁵

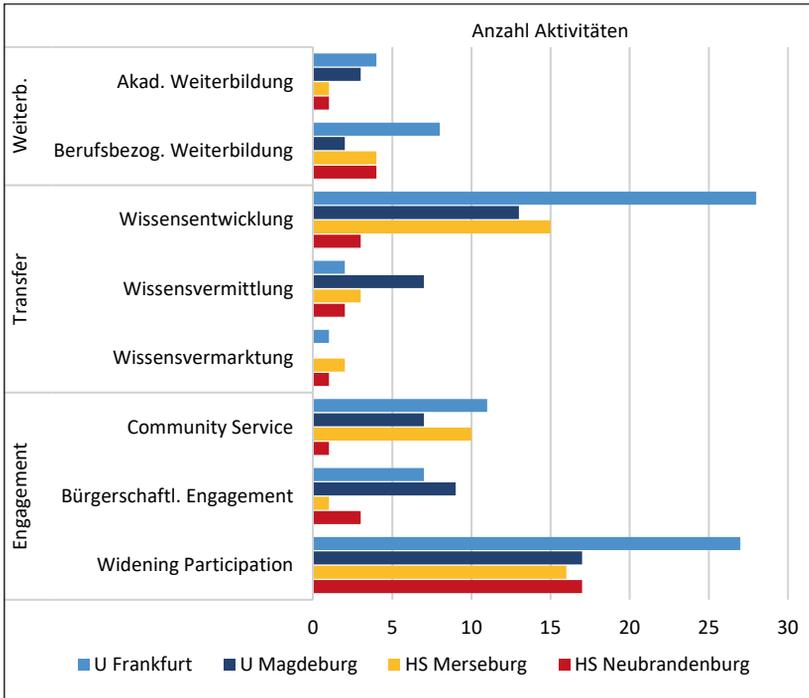
In Bezug auf die relativen Häufigkeiten entlang der acht Handlungsfelder gibt es recht große Übereinstimmungen: Die Handlungsfelder Widening Participation, Wissensentwicklung und Community Service sind beinahe in allen vier Hochschulen häufig vertreten, auch nicht gleich häufig.

Beide Fachhochschulen unterscheiden sich in ihrem Profil voneinander bei einzelnen Handlungsfeldern recht deutlich, wohingegen sie sich z.B. bei berufsbezogener Weiterbildung und Widening Participation sehr ähnlich sind. Die Goethe-Universität scheint eine sehr aktive Universität zu sein mit insgesamt 88 Aktivitäten, die im Rahmen der Recherche identifiziert wurden.²⁶

²⁵ Die Third-Mission-Aktivitäten der Hochschulen basieren auf eigenen Recherchen sowie Auswertungen vorhandener Dokumente. Sie begründen den Wissenstand der AutorInnen zum Zeitpunkt der Recherchen und erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Die Ansprechpartner an den Fallhochschulen erhielten unsere Recherchen zur Überprüfung, wodurch sich Ergänzungen und kleinere Korrekturen der erstellten Listen ergaben. Diese Änderungen spiegeln allerdings lediglich den Kenntnisstand der Ansprechpartnerin bzw. des Ansprechpartners wider sowie die Ergebnisse ihrer Recherchen. Etwaige Lücken oder veraltete Informationen sind nicht zuletzt der Qualität sowie der Auffind- und Verfügbarkeit der Daten geschuldet. Siehe hierzu auch 2. Untersuchungsablauf >> Literatur- und Dokumentenauswertungen.

²⁶ Eine später seitens der Hochschule erfolgte schriftliche Befragung aller ProfessorInnen der Universität Frankfurt zu Transferaktivitäten kam auf eine Zahl von etwa 500 Projekten, zum allergrößten Teil Forschungsk Kooperationen, d.h. dem Handlungsfeld Wissensentwicklung zugehörig. Die Diskrepanz dieser Zahl und der zuvor recherchierten ist auf die Schwierigkeit zurückzuführen, Forschungsprojektregister nach dem hier relevanten Kriterium ‚externe Projektpartner‘ auszuwerten. Für den Frankfurter Fall stand eine auswertbare Datenbank nicht zur Verfügung, weshalb auch für die interne Auswertung der Universität auf das Mittel der Erhebung zurückgegriffen werden musste. Näheres unter: <https://www.uni-frankfurt.de/57481740/transfer-audit> (5.5.2017).

Übersicht 19: Bearbeitete Handlungsfelder an den Fallhochschulen

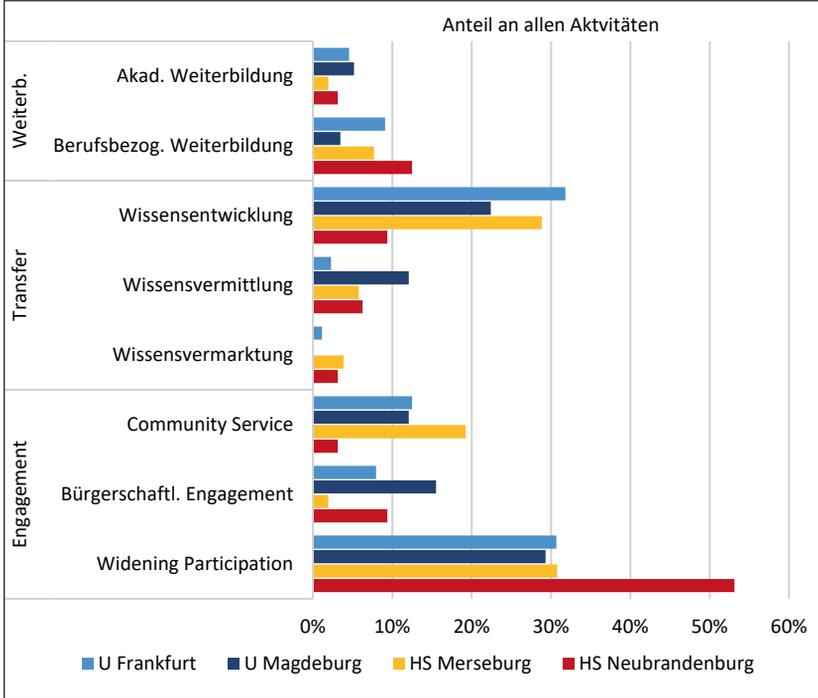


Quelle: Eigene Recherchen im Rahmen von Fallstudien

Schaut man auf die relativen Häufigkeiten (Übersicht 20), lassen sich die jeweiligen Schwerpunkte der einzelnen Hochschulen noch besser erkennen. So sind mehr als die Hälfte der Aktivitäten von der Hochschule Neubrandenburg im Handlungsfeld Widening Participation angesiedelt, wohingegen dort die anderen Hochschulen Werte um 30 Prozent der Aktivitäten aufweisen. Community Service ist insbesondere an der Hochschule Merseburg ein vergleichsweise häufig bearbeitetes Handlungsfeld. Die beiden Universitäten weisen ferner eine im Vergleich mit den Fachhochschulen breiter gestreute Verteilung der Handlungsfelder auf.

Solche Auszählungen ersetzen nicht eine vertiefende Auseinandersetzung mit den thematischen Schwerpunkten, die eine Hochschule in Bezug auf ihre Third Mission setzt. Doch wird deutlich, dass unter Anwendung eines systematischen Rasters eine Charakterisierung der spezifischen Hochschul-Third-Mission möglich ist, indem sich die unterschiedlichen Aktivitäten an den Hochschulen und ihre Gewichtung transparent machen lassen.

Übersicht 20: Verteilung der bearbeiteten Handlungsfelder an den Fallhochschulen



Quelle: Eigene Recherchen im Rahmen von Fallstudien

Einordnung der Third Mission an der Goethe-Universität Frankfurt

Die Goethe-Universität Frankfurt a.M. (GU) kann auf eine im deutschen Hochschulraum besondere Geschichte zurückgreifen. Die Hochschule wurde 1914 als Stiftungsuniversität eröffnet, getragen von Privatpersonen, Vereinen, Gesellschaften und Stiftungen aus der Bürgerschaft, was der Goethe-Universität die beiden Bezeichnungen „Stiftungsuniversität“ und „Bürgeruniversität“ verschaffte.²⁷ Zum 100jährigen Bestehen der Hochschule wurde auf diese besondere Gründung Bezug genommen. In diesem Zusammenhang wurden gezielt Third-Mission-Themen kommuniziert und für die Öffentlichkeit sichtbar gemacht. Im Mittelpunkt der Kampagne zum Jubiläum wurde die Third Mission mit dem Slogan „Wissenschaft für die Gesellschaft“ propagiert. Der spezifische Kontext der Universität bietet dem derzeitigen Hochschulmarketing folglich auch eine solide Basis, die zur Etablierung eines überregional ausstrahlenden Images beiträgt.

²⁷ seit 2008 wieder Stiftungsuniversität, nun aber nach Hessischen Hochschulgesetz.

Die Befragungen und Recherchen zeigen, dass die Third Mission an der GU eine wichtige Rolle einnimmt. In den Interviews wurden dazu verschiedene Erklärungen geliefert:

- Zum einen sei Frankfurt wahrscheinlich neben Köln und Hamburg die Stadt mit der größten Dichte an Stiftungen, die wichtige Akteure für Partnerschaften mit der Gesellschaft seien. Zudem stehe die Universität traditionell in einem engen Austausch mit den Akteuren in und um Frankfurt am Main. Das zeige sich z.B. an der sehr erfolgreichen Gewinnung von Unterstützern des Deutschland-Stipendiums. Während andere Universitäten mehr Mittel über Unternehmen erhielten, würden an der Goethe-Universität relativ hohe Zuwendungen von Privatleuten und Stiftungen für verschiedenste Projekte bezogen.
- Zum anderen finden Third-Mission-Aktivitäten an der Goethe-Universität schon lange statt, wenngleich traditionell unter anderen Begriffen als ‚Third Mission‘. Zum Beispiel gibt es Service Learning im Studienbereich, dieser Begriff werde aber erst seit kurzem so verwendet. Der Begriff Bürgeruniversität wird als besonders erfolgreich für die Kommunikation von Third-Mission-Themen nach außen wahrgenommen. Mit dieser Zuschreibung verbinden die meisten der befragten Hochschulmitarbeiter/innen besondere Ansprüche an Autonomie und Verantwortung.

An der Goethe-Universität sind im Hinblick auf die Third Mission neue strategische Entwicklungen zu beobachten. Von der Hochschulleitung gefördert, solle die Third Mission in der Hochschulentwicklung der Goethe-Universität als Querschnittsthema strategisch entwickelt werden und als dritte große Säule neben den ersten beiden Missionen – Lehre und Forschung – stehen. Zwar spielt die Third Mission auch bei anderen Hochschulen eine zunehmende Rolle, allerdings fanden die Befragten, dass keine andere Hochschule Third Mission so forcieren wie die Goethe-Universität. Augenscheinlich werden diese Bemühungen auch darin, dass der Posten eines Vizepräsidenten für Third Mission geschaffen wurde. Die GU ist derzeit die einzige Hochschule, die eine solche Funktion eingerichtet hat. Die Identifikation mit dem Third-Mission-Thema werde allerdings nach außen vor allem über den Begriff der Bürgeruniversität hergestellt.

Im Zuge des Strategieprozesses beteiligt man sich unter dem Titel „Third Mission – Partnerschaften für gesellschaftliche Innovationsprozesse“ am Transfer-Audit des Stifterverbands für die Deutsche Wissenschaft mit dem Ziel, einen strukturierten Überblick über die vorhandenen Aktivitäten zu bekommen, wie auch Konzepte für den Ausbau von Kooperationen mit Partnern außerhalb der Hochschule zu entwickeln.²⁸

Dass die Third Mission der Goethe-Universität sehr durch die Zusammenarbeit mit externen Akteuren geprägt ist, zeigt sich auch in der von einer Arbeitsgruppe der GU entwickelten Arbeitsdefinition von Third Mission als „Partnerschaften für gesellschaftliche Innovationsprozesse“. Über diese Definition können zum Beispiel auch Transferprojekte als Kooperationen mit wirtschaftlicher Verwertung

²⁸ vgl. <http://www.uni-frankfurt.de/57481740/transfer-audit> (22.2.2016)

eingeordnet werden. Für diese Zuordnung müssten lediglich eindeutig identifizierbare Kooperationspartner vorhanden sein.

Einordnung der Third Mission an der OVGU Magdeburg

Im Hochschulentwicklungsplan 2015 bis 2025 der OVGU Magdeburg wird Third Mission als eine strategische Gestaltungsebene in einem eigenen Kapitel behandelt. Demnach möchte die Universität ihre Position als Leiteinrichtung der kulturellen und wirtschaftlichen Entwicklung der Region ausbauen, indem sie sich zukünftig verstärkt auf bestimmte Schwerpunkte konzentriert (Universität Magdeburg 2015: 44). Es zeigt sich, dass die Aufgabenbereiche Forschungs- und Wissenstransfer sowie gesellschaftliches Engagement aufgrund der strategischen Bedeutung für die Hochschule stärker berücksichtigt werden als Weiterbildung. Dies weicht von den Schwerpunktsetzungen anderer Hochschulen ab, für die Weiterbildung noch mehr im Fokus der Entwicklungsplanung steht.

Nach außen sei es darüber hinaus das primäre Ziel, positive Stories und Narrative zu schaffen, die Anreize für Unternehmen schaffen, (wieder) nach Magdeburg (zurück) zu kommen. Deshalb spielen für die OVGU insbesondere diejenigen forschungsbezogenen Aktivitäten eine besondere Rolle, die im Einklang mit der Profilbildung im MINT-Bereich stehen. Jenseits der wirtschaftsbezogenen Zielgruppen besteht die Einschätzung, dass verstärkt ein Bewusstsein hochschulischer Einflüsse auf die Region und die Gesellschaft in der Bevölkerung geschaffen werden müsste, damit deutlich werde, dass die ortsansässigen Hochschulen die Zukunftsfragen der Stadt und der Region ganz entscheidend mitbestimmen und beantworten.

Einordnung der Third Mission an der Hochschule Merseburg

Der Begriff Third Mission ist in den meisten Hochschulen noch weitgehend unbekannt, d.h. er taucht in den Dokumenten und Kommunikationskanälen bislang so gut wie nicht auf. Zwar war dies im Grundsatz auch an der Hochschule Merseburg (HoMe) der Fall, in jüngster Zeit ist jedoch eine Wandlung dieser Situation zu beobachten: Im Rahmen des Hochschulentwicklungsplans 2015-2025 ist die Third Mission eine strategische Gestaltungsebene (vgl. Hochschule Merseburg 2015: 8). Elemente der Third Mission werden auch in verschiedenen Kanälen beworben. An Third-Mission-Aktivitäten und Potenzialen für die Third-Mission-Berichterstattung jedenfalls mangelt es an der Hochschule Merseburg nicht.

Grundsätzlich werden die Bereiche Weiterbildung und Transfer aufgrund der strategischen Bedeutung für die Hochschule stärker betont als der Bereich gesellschaftliches Engagement.²⁹ Als Fachhochschule müsse man insbesondere die

²⁹ So heißt es z.B. im aktuellen Hochschulentwicklungsplan: „Die Hochschule Merseburg versteht sich als Zentrum für lebenslanges Lernen in der Region“, und: „Zu den Stärken der Hochschule Merseburg zählen anerkannte Forschungs- und Transferleistungen ihrer Fachbereiche und An-Institute“ (HS Merseburg 2015: 22, 24). Der Bereich des gesellschaftlichen Engagements

Praxisnähe der Lehr- und Forschungsaktivitäten betonen. Dieses Verständnis ist an der HoMe auch infrastrukturell untersetzt. Allerdings findet sich die Abstufung der Bereiche im realen Aktivitätsgeschehen nicht wieder: Dort ist die Hochschule vielmehr in allen drei Bereichen gleichermaßen sehr aktiv.

Einordnung der Third Mission an der Hochschule Neubrandenburg

Die Rolle der der Hochschule Neubrandenburg (HS NB) für die Region ist nach Ansicht der Vertreter/innen aus den Fallstudieninterviews kaum zu unterschätzen. Dies zeigt sich auch an dem seit vielen Jahren sichtbaren intensiven Verflechtungen der Hochschule in der Region, etwa mit der Stadt in Form von Bildungs- und Wirtschaftskooperationen oder in Form regelmäßiger Lehrprojekte im dörflichen Umland Neubrandenburgs. Das Engagement in der Region ist ein zentrales Identifikationsmerkmal der Hochschule.

Nach Aussagen von mehreren Interviewpartnern nehme die Hochschule eine „Antennenfunktion“ ein, d.h. sie vermittele überregionales Wissen in die Region und erfülle dadurch eine besondere Rolle für die Region Neubrandenburg. Die Zusammenarbeit mit der Region habe bereits eine gewisse Selbstverständlichkeit erreicht, gerade im Hinblick auf die Bewältigung des demografischen Wandels. Zum Beispiel würden Weiterbildungsangebote zusammen mit externen Partnern realisiert, wodurch diese auch eine gute Auslastung erreichten.

In der Außendarstellung der Hochschule wird zwar nicht explizit darauf verwiesen, dass sich die Hochschule als „Ausbilder der Region“ versteht. Aber dieses Selbstverständnis scheint implizit vorhanden zu sein und nach Einschätzung der Befragten auch in der Region so wahrgenommen zu werden.

Seitens der Hochschulleitungsebene sehe man das Wirken in die Region als auszubauendes Standbein der Hochschule. Die Wertschätzung für das Thema „Hochschule in der Region“ wird von den MitarbeiterInnen wahrgenommen. Erste Anstrengungen wurden bereits dahingehend unternommen, dass eine Bestandsaufnahme zum Thema „Hochschule in der Region“ durchgeführt wurde. Vor allem aber werden bereits zahlreiche Projekte in Zusammenarbeit mit regionalen Partnern entwickelt und durchgeführt – im für die Hochschule wichtigen Bereich Technologie- und Wissenstransfer, aber auch in weiteren Third-Mission-Bereichen, wie zum Beispiel den Weiterbildungsangeboten.

Die Stadtverwaltung sei motiviert, die Zusammenarbeit mit der Hochschule weiterzuentwickeln und diese zu unterstützen. Auch wenn dies nicht immer ausreichend kommuniziert werden würde, fänden zahlreiche Projekte mit und in der Stadt statt.

Ergänzend dazu würde die Hochschulleitung das Engagement ihrer Angehörigen positiv bewerten und einige Engagements auch explizit unterstützen. Als besonders wertvoll erscheint es auch vor dem Hintergrund der Ergebnisse der hier

wird in etwas abgeschwächter Formulierung betont: „Das Engagement für die Region und Gesellschaft ... gehört bereits seit vielen Jahren zum Selbstverständnis der Hochschule Merseburg“ (ebd.: 33).

durchgeführten Fallstudien, dass für die Third-Mission-Aktiven genügend Freiräume vorhanden wären und diese kaum administrative Hindernisse bewältigen müssten.

6.2. Praxisbeispiele

Letztlich sind es immer ganz konkrete Aktivitäten, mit denen die einzelnen Handlungsfelder gefüllt werden, und diese weisen jeweils ihre eigenen Spezifika auf. Um einen Eindruck darüber zu vermitteln, werden an dieser Stelle einige Beispiele, gegliedert nach den drei Aufgabenbereichen der Third Mission, kurz vorgestellt. Die Auswahl der Hochschulen beschränkt sich hierbei nicht auf die Fallstudien, sondern stellt auch Aktivitäten anderer Hochschulen vor, die im Zuge der Recherchen als Positivbeispiele aufgefallen sind.

Weiterbildung

■ *WINGS Wismar*: Das Fernstudienzentrum Wismar International Graduation Services GmbH (WINGS) ging 2004 aus dem damaligen Fern- und Weiterbildungszentrum der Hochschule Wismar hervor und ist ein Tochterunternehmen der Hochschule. Als Dozenten agieren u.a. einige der Professoren in Nebentätigkeit. Insgesamt sind mehr als 100 Dozenten nebenberuflich involviert. Derzeit sind etwas mehr als 3.100 Fernstudenten und rund 150 Weiterbildungsteilnehmer/-innen eingeschrieben. Neben dem Standort in Wismar sind über Kooperationspartner bundesweit zehn Standorte sowie weitere vier Standorte im Ausland eingerichtet worden. Das Fernstudienzentrum finanziert sich über Gebühren für die Studienangebote. Durch die 14 Standorte können die Präsenz-Wochenendveranstaltungen in einem großflächigen Radius angeboten werden, was sich auch in der seit Jahren positiven Entwicklung der Fernstudierendenzahlen niederschlägt.³⁰

■ *Studieren ab 50*: Es handelt sich um ein fächerübergreifendes Angebot der Universität Magdeburg für ältere Erwachsene, das den Zugang zur wissenschaftlichen Aus- und Weiterbildung ermöglicht. Darin enthalten sind Spezialveranstaltungen zu „Studieren ab 50“ als Angebote der Fakultäten und Institute. Zudem werden ausgewählte reguläre Lehrveranstaltungen der Einrichtungen sowie des „Studium Generale“ für Gasthörer geöffnet. Außerdem bieten ältere Menschen eigene Lehrveranstaltungen für ältere Menschen an.³¹

■ *Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung*: Dieses Zentrum bildet seit 2012 den institutionellen Rahmen der Hochschule Neubrandenburg, unter dem allgemeine Weiterbildungsangebote, Angebote für Fach- und Führungskräfte, Unter-

³⁰ <https://www.wings.hs-wismar.de/> (12.12.2016)

³¹ <https://www.uni-magdeburg.de/Weiterbildung/Offene+Hochschule/Studieren+ab+50.html> (12.12.2016)

nehmen und Institutionen und für ältere Erwachsene sowie Projekte in Kooperation mit verschiedenen Vereinen und Trägern, die sich mit sozialpolitischen und Themen der Allgemeinbildung auseinandersetzen, vereint sind. Die Hochschule Neubrandenburg leistet damit einen wesentlichen Beitrag zur Förderung des lebensbegleitenden Lernens, insbesondere in der Region.³²

Forschungs- und Wissenstransfer

■ *Univations*: Die Univations GmbH ist als An-Institut der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (MLU) im Jahr 2004, zunächst als reines Drittmittelprojekt, später als GmbH, eingerichtet worden. Es besteht aus einem dreiköpfigen wissenschaftlichen Direktorium und derzeit zwölf hauptamtlichen MitarbeiterInnen. Dazu kommen etwa 16 Mitarbeiter/innen der MLU, die in verschiedenen Tätigkeiten in die Aufgaben des Instituts eingebunden sind. Finanziert wird das Institut zu etwa 80 Prozent aus Drittmitteln vom Land Sachsen-Anhalt, Bundesmitteln sowie der EU. Der Rest wird durch Umsätze aus dem Geschäftsbetrieb finanziert. Univations verfolgt einen ganzheitlichen Ansatz der Innovations- und Gründungsförderung von der Schule über die Hochschule bis hin zum nachhaltigen Unternehmertum. Dies umfasst die sechs Schwerpunktaufgaben Technologietransfer, Unternehmensgründung, Finanzierung, Gründungsforschung und -lehre sowie Veranstaltungen für Unternehmen. Dazu gehören alle denkbaren Veranstaltungsformate wie Forum, Seminar, Workshop, Fachtagung oder -konferenz, Produktpräsentation, Kongress oder experimentelles Event. Als marktwirtschaftlich agierende GmbH habe Univations eigenen Aussagen zufolge Zugriff auf Finanzierungsoptionen, die nur Unternehmen zur Verfügung stehen. Langfristiges Ziel ist die Unabhängigkeit von institutionellen Förderungen. Als weiterer Erfolgsfaktor wird das ganzheitliche Konzept von Univations angesehen, denn das Institut könne wichtige Impulse aus der Verbindung von Grundlagenforschung, angewandter Forschung, Produkt- und Dienstleistungsentwicklung bis hin zur Produktion und Umsetzung geben.³³

■ *Kooperationsprojekte*: An der Goethe-Universität Frankfurt stehen Kooperationsbeziehungen klar im Fokus der Third Mission. Für jedes Projekt gelinge im besten Fall eine Verknüpfung von fächerspezifischen Ressourcen mit externen Kooperationspartnern sowie ggf. weiteren Geldgebern. Diese strukturierte Form der Zusammenarbeit kann die GU nur deshalb anstreben, weil sie so viele mögliche Anknüpfungspunkte in ihrer Stadt und Region hat. Die Kooperationen der Hochschule finden mit Partnern aus der Stadt Frankfurt am Main, aber auch auf überregionaler und europäischer Ebene statt. So werden gemeinsam mit externen Partnern z.B. Projekte mit Schülern, ein von der VolkswagenStiftung gefördertes Graduiertenkolleg mit Einrichtungen aus dem Literaturbetrieb, eine studentische Poliklinik in Kooperation mit dem städtischen Gesundheitsamt, ein Stadtentwicklungsprojekt (Bahnhofsviertel), ein Citizen-Science-Projekt zu Biodi-

³² <http://www.hs-nb.de/weiterbildungsportal/> (12.2.2016)

³³ <http://www.univations.de/> (12.12.2016)

versität (mit dem Senckenberg-Museum), Innovationspartnerschaften und Preise (Lehrpreis für Studium und Lehre, mit Sparkassenstiftung) finanziert und gestaltet. Die Kooperationspartner, mit denen generell ein sehr guter Austausch stattfindet, sind in allen gesellschaftlichen Bereichen auf unterschiedlichen Ebenen zu finden, so Verbände und Vereine, Behörden, Medienpartner, Unternehmen oder Kultureinrichtungen (Museen, Literaturszene, Verlage). Die Kooperationsbeziehungen zielten nicht nur auf die wirtschaftliche Verwertung, sondern auch auf gemeinwohlorientierte Forschung, die Begleitung von gesellschaftlichen Transformationsprozessen und die Entwicklung von Best Practices.³⁴

■ *Lange Nacht der Wissenschaften*: Die OVGU beteiligt sich mit zahlreichen Aktionen und Schauplätzen an der Wissenschaftsnacht in Magdeburg, die zuletzt mehr als 18.000 Besucher/innen erlebten. Insgesamt umfasst die Wissenschaftsnacht über 200 Aktionen, die in mehr als 35 Einrichtungen der Wissenschaft, Forschung und Industrie stattfinden.³⁵

Gesellschaftliches Engagement

■ *Schülerlabor „Chemie zum Anfassen“*: Das Schülerlabor ist eine Initiative des Vereins „Sachzeugen der Chemischen Industrie e.V.“ und der Hochschule Merseburg. Es wurde 1996 mit dem Ziel gegründet, bei Kindern und Jugendlichen das Interesse an Naturwissenschaften und Technik zu wecken und zu fördern sowie sie darüber hinaus für eine Ausbildung oder ein Studium im MINT-Bereich zu begeistern. Die Arbeit des Schülerlabors ist durch eine enge Zusammenarbeit der Hochschule Merseburg, Schulen und der regionalen Industrie geprägt. Nicht zuletzt dadurch sind die unterschiedlichen Angebote so konzipiert, dass sie bedarfsgerecht die schulische Ausbildung in allen Sekundarstufen ergänzen können. Über die Jahre hinweg nehmen jährlich etwa 10.000 Schüler/innen aus ganz Deutschland an den Programmen des Schülerlabors teil.³⁶

■ *Lehrpraxisstelle Oststadt und Datzberg*: Als Lehrpraxisstelle der Hochschule Neubrandenburg bietet das Stadtteilbüro den Studierenden im Rahmen von Praktika, Lehrveranstaltungen und Projekten die Möglichkeit, unterschiedliche Methoden der Stadtteilarbeit (z.B. Bürgerausstellung, Aktivierende Befragung, Stadtteildetektive) unter realistischen Bedingungen selbst auszuprobieren und/oder das umfangreiche Dokumentationsmaterial über die Arbeit des Stadtteilbüros einer sozialwissenschaftlichen Analyse zu unterziehen. Es leistet damit praktische Gemeinwesenarbeit, indem es den Bürgern hilft, ihre gemeinsamen Interessen zu erkennen und organisiert zu verfolgen. Gleichzeitig bietet es den Studierenden ein realistisches Lern- und Handlungsfeld.³⁷

■ *Meile der Demokratie*: Jedes Jahr im Januar findet in Magdeburg die Demonstration für Toleranz und gegen Rassismus statt. Zeitlich um den Jahrestag der Zerstörung Magdeburgs während des Zweiten Weltkriegs herum platziert,

³⁴ <http://www.uni-frankfurt.de/63947561/konzept-third-mission> (12.12.2016)

³⁵ <http://www.wissenschaft.magdeburg.de/> (12.12.2016)

³⁶ <http://www.hs-merseburg.de/schuelerlabor/chemie-zum-anfassen/> (1.11.2015)

³⁷ <https://www.hs-nb.de/srai/das-projekt> (12.2.2016)

richtet sich die Veranstaltung gegen Versuche, den Jahrestag revisionistisch zu vereinnahmen. Sie wird durch ein breites zivilgesellschaftliches Bündnis getragen, an dem beide Magdeburger Hochschulen beteiligt sind. Die Auseinandersetzung mit Fremdenfeindlichkeit ist auch ein Thema in der Berichterstattung der Hochschulzeitschrift „uni:report“. Die OVGU geht dabei im Vergleich zu anderen sachsen-anhaltischen Hochschulen offensiver mit diesem Problem um, das – obwohl Sachsen-Anhalt davon insgesamt betroffen ist – in deren Zeitschriften keine oder nur marginale Aufmerksamkeit findet.³⁸

■ *Kante e.V.*: Der Name steht für „Kultur auf neuem Terrain erleben“ und ist als gemeinnütziger Verein eine Plattform für kreative Kulturprojekte in und für Magdeburg. Entstanden ist der Verein, der mittlerweile auf über 150 Mitglieder angewachsen ist, aus einer Initiative von Studierenden des Studiengangs „cultural engineering“ der OVGU Magdeburg.

■ *Social Entrepreneurship Academy*: Die Social Entrepreneurship Akademie wurde 2010 als Netzwerk-Organisation der vier Münchner Hochschulen gegründet. Mit ihren drei Säulen bietet die Akademie derzeit in der Lehre ein Qualifizierungsprogramm an, fördert gezielt soziale Gründungsprojekte und treibt den Aufbau eines breiten Netzwerks zur Verankerung von Social Entrepreneurship in der Gesellschaft voran.³⁹

6.3. Einordnungen der Aktivitäten

Die untersuchten Hochschulen sind anschauliche Beispiele für eine Situation, in der Third Mission zwar noch nicht wirklich im Bewusstsein der Hochschulangehörigen angekommen ist, diese an der Hochschule aber dennoch mannigfaltig vorzufinden ist. Ein Vergleich der gewonnenen Informationen lässt bei genauerer Betrachtung indes mehr Ähnlichkeiten als Unterschiede erkennbar werden:

■ Hinsichtlich der Aktivitäten wird deutlich, dass es inzwischen ein bestimmtes Standardrepertoire an Third-Mission-Aktivitäten gibt: Kinderuni und Schülerarbeit, Seniorenuniversität, strukturierte Weiterbildungsangebote, Career Center, Technologietransferzentrum, Existenzgründer-Unterstützung sowie Lange Nacht der Wissenschaften. Solche Aktivitäten und Einrichtungen finden sich mittlerweile an den meisten deutschen Hochschulen.

■ Für Weiterbildungsangebote und Teile des Forschungstransfers sind feste Strukturen geschaffen worden. Dies ist bei Aktivitäten im Bereich gesellschaftliches Engagement meist und im Bereich Forschungs- und Wissenstransfers zum Teil nicht der Fall, sodass diese überwiegend durch Professuren allein oder im Hochschulmanagement mittels informeller bzw. Projektstrukturen koordiniert werden. Häufig sind einzelne Stellen temporär über Drittmittel eingerichtet, die nach Ablauf der Projektlaufzeit wieder verschwinden.

³⁸ <http://www.meile-der-demokratie.de/> (12.12.2016)

³⁹ <http://www.seakademie.de/socialentrepreneurshipakademie.aspx> (12.12.2016)

- Es gibt bislang kaum wirksame Anreize für Professorinnen und Professoren, an Third-Mission-Aktivitäten mitzuwirken. Primär resultieren die Engagements aus jeweils individuellem Antrieb. Hinderlich wirkt dabei die übliche hohe zeitliche Beanspruchung von ProfessorInnen. Fallübergreifend wurde hier aber auch immer wieder darauf verwiesen, dass man selbst mit mehr Aufwand stets nur einen Teil der ProfessorInnen für Third Mission gewinnen könne.

Insgesamt drängt sich der Eindruck auf, dass es für Third-Mission-Aktivitäten keine prinzipiellen Begrenzungen gibt, die etwa in Hochschulgröße, -art und -profil, Sitzstadtgröße oder wirtschaftlichem Umfeld verhindernde Ursachen fänden. Die untersuchten Hochschulen haben zwar in der Vergangenheit keine systematische Entwicklung der Third Mission insgesamt betrieben oder beginnen erst seit kurzem damit, etwa durch strategische Verankerung bestimmter Themen oder die Schaffung von Funktionsstellen mit Third-Mission-Verantwortung. Und dennoch ist bereits ein beachtliches Aktivitätsspektrum entstanden, das auf Herausforderungen vor allem im lokalen und regionalen Umfeld reagiert. Nicht weniger beachtenswert dürften positive Rückkopplungen auf Lehre und Forschung sein, die über die Third-Mission-Aktivitäten Impulse aus Anwendungskontexten erfahren. Ebenso zeigt sich, dass die Third Mission der Hochschule viel weniger fremd ist, als es die – empirisch durchaus nicht ungedeckten – Diskussionen über Tendenzen einer sachfremden Funktionalisierung der Wissenschaft nahelegen.

6.3.1. Standortbedingungen für Third Mission

Die Imagewirkung ist ein kaum zu überschätzender Faktor bei der Profilierung von Hochschulen durch Third-Mission-Aktivitäten. Insbesondere Hochschulen, die nicht allein durch überregionale Reputation als herausragende Hochschule verlässliche Attraktivität bei Studieninteressierten zur Auslastung ihrer Studienplatzkapazitäten generieren, benötigen weitere Legitimationsquellen und Attrahierungsfaktoren. Erschwerend kommt hier hinzu, wenn die demografische Situation so gravierend ist, dass man auf überregionale Studierende angewiesen ist.

Solche zunächst schwierigen Standortbedingungen säen zugleich den Boden, auf dem Third Mission zu einem relevanten Imagefaktor für Hochschulen wird. Studierende treffen ihre Studienortwahl auch nach den Möglichkeiten, sich kulturell oder beruflich am Studienort zu integrieren und am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben. Für Unternehmen spielt es eine Rolle, wie gut eine Hochschule ansprechbar für Zusammenarbeit, etwa bei gemeinsamen FuE-Vorhaben oder der Vermittlung von passenden Fachkräften, ist. Städte und Landkreise entwickeln für eine regional aktive Hochschule eine Daueraufmerksamkeit, die in etwaigen Krisensituationen zuverlässige Unterstützung generiert.

Third Mission ist überdies auch für Hochschulen an Standorten, die sich wirtschaftlich und kulturell dynamisch entwickeln, d.h. günstige Standortbedingungen aufweisen, ein potenziell relevanter Faktor: In einem prosperierenden Umfeld wird auch eine Hochschule aktiv eigene Beiträge leisten und somit die – hier vermehrt – verfügbaren Ressourcen optimal für sich nutzbar machen wollen. Der

Unterschied zu wirtschaftlich oder demografisch herausgeforderten Regionen besteht mithin vor allem darin, dass der Druck, über die Third Mission die Kernfunktionen der Hochschule in Lehre und Forschung zu stabilisieren, in dem Fall geringer ist und somit Third Mission mehr aufgrund der positiven Imagewirkung ein strategischer Faktor wird.

Hochschule und Umfeld profitieren gegenseitig voneinander, was wiederum die Möglichkeiten regionaler Kooperationen beeinflusst. Durch die Hochschule siedeln sich Studierende von außerhalb und andere Akteure wie z.B. Unternehmen, zivilgesellschaftliche Organisationen oder Kreative erst am Hochschulstandort an. Dadurch können andere ansässige Akteure in der Umgebung der Hochschule vermehrt Kooperationsbeziehungen mit diesen eingehen. Aber auch zufällige Kontakte und persönliche Beziehungen mit Hochschulmitarbeitern und dieser untereinander werden so wahrscheinlicher.

Einige Hochschulen haben nach unseren Recherchen wie nach Aussage von Hochschulvertretern nur wenige potenzielle Kooperationspartner in ihrer Region. Dort bestehen erschwerte Bedingungen für die Entwicklung von Third-Mission-Aktivitäten. Dies ist ein wichtiger Grund dafür, dass Vergleiche unter Hochschulen, wenn man z.B. Partnerschaften mit der Industrie als Vergleichskennziffer heranzöge, ohne Einbezug der Umfeldbedingungen nur sehr eingeschränkt aussagekräftig wären. Zumindest müsste man bei Hochschulen mit wenigen Kooperationsbeziehungen in Rechnung stellen, dass bei ihnen hohe Transaktionskosten für Kooperationen aufgrund der geringen Anzahl potenzieller Partner entstehen. An prosperierenden Standorten dagegen häufen sich die entsprechenden Gelegenheiten und verschaffen somit Vorteile gegenüber anderen Regionen.

Inwiefern sich die Hochschulen im Umgang mit potenziellen Kooperationspartnern bzw. der Nutzung von Chancen zu Kooperationsbeziehungen unterscheiden, ist schwer zu sagen. Die Goethe-Universität Frankfurt etwa ist in einer hochattraktiven Stadt und einer der wirtschaftsstärksten und internationalsten Wissenschaftsregionen Deutschlands angesiedelt. Sie verfügt über ein dichtes Netzwerk an Kooperationspartnern und legt nach eigenen Aussagen – auch aufgrund ihrer Geschichte – besonders großen Wert auf Kooperationen im städtischen Umfeld ebenso wie international. Kooperationen werden als wertvolles Kapital der Hochschule gesehen, die Win-Win-Situationen für beide Seiten schaffen. Im Hinblick auf die damit verbundenen Third-Mission-Aktivitäten generiert eine solche Vernetzung deutliche Multiplikatoreffekte, da sie die Möglichkeiten der Anbahnung, Realisierung und Verstetigung entsprechender Projekte erweitert.

Die anderen drei in den Fallstudien untersuchten Hochschulen verfügen über weniger komfortable Umfeldbedingungen, wobei sich die Situationen dieser Hochschulen untereinander nochmals deutlich unterscheiden. Allerdings sehen sich alle Hochschulen als besonders bedeutsam für ihre Region. Dies wurde von Angehörigen der Hochschulen in peripherer Lage fast noch deutlicher und überzeugter formuliert: Hier leisteten die Hochschulen Beiträge für die Gesellschaft – neben Forschung und Lehre, also Third Mission –, die sonst von keinem anderen Akteur geleistet werden könnten und wesentlich zur wirtschaftlichen und kulturellen Belebung der Region beitragen. In Neubrandenburg befasst sich

zum Beispiel gemeinsam mit regionalen Akteuren intensiv mit der Bewältigung der Folgen des demografischen Wandels.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Standortbedingungen wesentlich für den Ausbau der regionalen Third-Mission-Aktivitäten sowie deren positive Wirkungen auf das Hochschulimage sind. So verstärken sich gewünschte Imageeffekte durch die regional vorhandenen Kooperationspotenziale und den daraus tatsächlich generierten Kooperationen. Third Mission lebt letztlich, so lässt sich hieraus schließen, auch von dem greifbaren Nutzen für die Standortattraktivität, der wiederum Hochschulen dazu befähigt, die Kernmissionen Lehre und Forschung durch entsprechende Auslastung und Nachfrage zu erfüllen.

6.3.2. *Strategische Ausrichtung und Profil*

Auch wenn Hochschulen sich vor allem durch ihr Studienangebot und Leistungen in der Forschung profilieren, so nehmen viele von ihnen auch Third-Mission-Themen durchaus als relevante Aspekte ihrer strategischen Ausrichtung wahr. Allerdings ist bislang bei kaum einer Hochschule die Third Mission expliziter Teil einer bewussten Strategie der Hochschule. Das dürfte vor allem daran liegen, dass Third Mission als Begriff „wenig sinnlich“ ist, wie es ein Interviewpartner formulierte.

Die Hochschule Neubrandenburg hat – auf Initiative der Hochschulleitung – Third Mission als Querschnittsthema vergleichsweise deutlich im Fokus und strebt ein Selbstverständnis an, dass diese als dritte Säule neben Forschung und Lehre versteht. Überlegungen, die stattfindenden Aktivitäten anhand eines solchen Konzepts in einen gemeinsamen Bezug zu setzen, wurden hier schon seit längerem angestellt und bekommen strategischen Charakter für die Entwicklung der Hochschule.

Die anderen drei Hochschulen nutzen den Begriff Third Mission zwar nicht wörtlich, allerdings zielen deren Strategien, einzelne Projekte und Maßnahmen auf Wirkungen, die auch Teil einer expliziten Third-Mission-Strategie sein könnten. Grundsätzlich haben alle betrachteten Hochschulen angegeben, ihre Verbindungen zu regionalen Partnern weiter ausbauen zu wollen.

An der Hochschule Neubrandenburg wurden hierfür Pläne erarbeitet, dies institutionell zu verankern, indem alle Aktivitäten mit regionalem Bezug zukünftig durch eine Stelle koordiniert werden sollen. Dies würde deutlich weiter gehen, als die bislang allorts eingesetzten Transferstellen, die im wesentlichen versuchen, den Technologietransfer in der Region zu managen. Die OVGU Magdeburg hatte sich in ihrem Hochschulentwicklungsplan zum Ziel gesetzt, ihre Rolle als Motor der kulturellen und wirtschaftlichen Entwicklung der Region auszubauen, indem sie sich zukünftig verstärkt auf die Zusammenarbeit zu bestimmten Themen konzentrierte.

Solche allgemeinen Formulierungen sind häufiger in Entwicklungsplänen von Hochschulen zu finden, zeigen aber, dass es bereits eine wichtige Funktion er-

füllt, der Öffentlichkeit gegenüber die eigene regionale Bedeutsamkeit zu betonen, die letztendlich durch regionale Aktivitäten – also Third Mission – nachzuweisen sind.

Entwicklungsperspektive: Institut für Third Mission



An der Hochschule Neubrandenburg wurde ein interessanter Ansatz zur strategischen Entwicklung der Third Mission diskutiert, der sich seinerzeit noch in der Umsetzungsphase befand. Um die Interaktionen mit regionalen Akteuren intern besser zu koordinieren und extern besser zu kommunizieren, wurde die Gründung einer hochschulinternen Einrichtung für Third Mission vorgeschlagen. In dieser würden alle Informationen zu den relevanten Aktivitäten des Kompetenzfeldes „Nachhaltiger Strukturwandel und Umbau ländlicher Regionen“ in der Hochschule zusammenlaufen. Diese könnten dann wiederum gebündelt für die Außenkommunikation genutzt werden. Nach innen würde die Einrichtung als zentrale Koordinierungsstelle funktionieren. Damit gäbe es einen Ansprechpartner, der dafür sorgt, dass die Hochschule stets auskunftsfähig darüber ist, welche Themen in welchen Maßnahmen von welchen Personen bearbeitet werden. Die Koordination würde zudem darin bestehen, intern Wissen, Kontakte und Fördermöglichkeiten weiterzuleiten. Daneben wären dadurch Qualitätssicherung und Wirkungsmonitoring erleichtert.

Mittlerweile ist das „Neubrandenburger Institut für kooperative Regionalentwicklung“ mit 12 Professorinnen und Professoren der Hochschule als Gründungsmitgliedern aktiv.⁴⁰

Die Zeiten, in denen Erwartungen von außen an Hochschulen fast ausschließlich auf ihre Beiträge zur wirtschaftlichen Belebung und technischen Innovation abhoben, scheinen mittlerweile überwunden. Die befragten Hochschulvertreter/innen nannten in den Gesprächen immer wieder konkrete Funktionen, die die Hochschule für die Region erfülle, die sich eben nicht allein auf ökonomische Aspekte beziehen: So war unter anderem die Rede von der „Antennenfunktion“ der Hochschule, die durch die Aufnahme von überregionalen Wissens- und Forschungsbeständen und deren Weiterleitung in die Region auch jenseits des Technologietransfers erfüllt werde. Ebenso wurde darauf hingewiesen, dass die Hochschule die öffentliche Versorgung mit kulturellen Einrichtungen sichere, etwa durch Museen und Bibliotheken. Dazu gehören ebenfalls Angebote wie die Nutzung von Sportanlagen bzw. -kursen oder kulturelle Veranstaltungen. Diese Funktionen seien wichtig für die Beziehungen zur Region und von strategischer Bedeutung.

⁴⁰ <https://www.hs-nb.de/institute/institut-fuer-kooperative-regionalentwicklung/> (15.5.2017)

Ein möglicher Profilschwerpunkt mit Third-Mission-Bezug ist die „regional engagierte Hochschule“. In den Fallstudien wurde regionale Verankerung für kleinere Universitäten oder Fachhochschulen außerhalb von Ballungsräumen als erstrebenswert eingestuft. Bei diesen sei eine Profilierung allein durch das reguläre Studienangebot oder die Reputation als Forschungseinrichtung sehr schwierig, da man kaum in Konkurrenz mit großen Hochschulen an attraktiveren Standorten treten könne. Eine Akzentuierung der Kopplungen von Lehre und Forschung mit der Region könne hingegen Chancen bieten, um Druck von der Hochschule zu nehmen, Unmögliches zu leisten und stattdessen eigene Alleinstellungsmerkmale zu entwickeln. Eine konsequente Profilbildung durch Integration der Third Mission bedürfe, den Hochschulvertretern zufolge, allerdings zusätzlicher Ressourcen, die derzeit nicht in genügendem Umfang bereitgestellt würden.

Unter den Third-Mission-Bereichen wurde an fast allen Hochschulen der Bereich Forschungs- und Wissenstransfer als der für das Hochschulprofil bedeutsamste bezeichnet. Daneben wurde an einigen Hochschulen auch der Bereich Weiterbildung aufgrund seiner strategischen Bedeutung betont. Eine Profilierung durch gesellschaftliches Engagement ist bislang eher unüblich. Begründet wurde dies von den Befragten mit den folgenden, z.T. hochschulspezifischen Argumenten:

- Als Fachhochschule müsse man insbesondere dem praxisnahen Charakter der Lehr- und Forschungsaktivitäten nachkommen und diesen sichtbar machen.
- Insbesondere forschungsbezogene Aktivitäten, die im Einklang mit der eigenen Profilbildung im MINT-Bereich stehen, seien für die Hochschule sehr gut nutzbar.
- Gesellschaftliche Wirkungen von Aktivitäten, die im Kontext von Lehre und Forschung geschehen, würden meist nicht mit Absicht verfolgt, sondern träten eher als Nebeneffekt und zum Teil, ohne sich ihrer bewusst zu sein, ein.
- Anders als in den Bereichen Weiterbildung und Wissenstransfer gibt es für gesellschaftliches Engagement an keiner der untersuchten Hochschulen eine Person, die sich dezidiert und zentral um diesen Bereich kümmert.
- Damit Weiterbildungsangebote von der Öffentlichkeit wahrgenommen und genutzt werden, müssen sie auch beworben und ausreichend Informationen bereitgestellt werden. Dadurch werde Weiterbildung an Hochschulen, die diese umfangreich anbieten, geradezu zwangsläufig zum Profilierungsthema.

Third-Mission-Profilbildung folgt also nicht unbedingt der Logik, dass man erfolgreich bearbeitete Themen stärker betont, sondern eher ihrer Anschlussfähigkeit an die Kernleistungsbereiche oder schlicht ihrer Monetarisierbarkeit. Dies zeigt sich auch bei Hochschulen, die Weiterbildung stärker kommunizieren als gesellschaftliches Engagement, im letzteren Bereich jedoch sehr viel eindrucksvollere und potenziell medienwirksamere Aktivitäten vorzuweisen haben als im Bereich der Weiterbildung.

Third Mission wurde auch als grundsätzliches Profilthema erörtert. Die Einstellungen fielen dabei sehr weit auseinander: Während mehrere Befragte eine grundsätzliche Aufwertung der Third Mission wünschten – vereinzelt sogar eine Aufwertung hin zur First Mission –, gab es auf der anderen Seite auch Stimmen,

welche die Third Mission nicht als gleichberechtigten Auftrag der Hochschule neben Forschung und Lehre sehen und auch keine Verstärkung der Kommunikation über diese erstrebenswert halten. Vertreter beider Positionen fanden sich sowohl im Hochschulmanagement als auch bei den Professoren, sodass hier keine Trennlinie innerhalb der Subsysteme der Hochschulen erkennbar ist.

Die Hochschulen sind bislang eher vorsichtig tastend im Hinblick auf strategische Weichenstellungen und Einbindung der Third Mission in das Hochschulprofil. Die Befunde legen nahe, dass ökonomischer Nutzen die stärkste Motivation für Hochschulen bei der strategischen Entwicklung der Third Mission ist. Wirtschaftliche Vorteile können etwa durch Projektmittel zustandekommen oder durch die Erhöhung der Studierendenzahlen und die dadurch steigenden staatlichen Zuschüsse aus dem Hochschulpakt 2020. Entsprechend kann vermutet werden, dass Profilbildung in weniger ökonomisierbaren Themenbereichen durch staatliche Anreizsetzung Anschub erhalten würde.

7. Organisieren der Third Mission

Wenn Hochschulen ihre Dritte Aufgabe ernst nehmen wollen, sollten sie die Organisation nicht allein den Aktiven überlassen. Eine solche Laissez-faire-Haltung würde deren Nutzung für Strategieentwicklung und Profilbildung nahezu verunmöglichen. Aus Sicht von Hochschulleitungen ist es rational, durch Mitgestaltung und Organisationsstrukturen Einfluss auf Aktivitäten sowie deren öffentliches Repräsentieren zu nehmen. Klärungsbedürftig ist indes, welche Bedingungen die Mitgestaltungsmöglichkeiten von Leitung (und Verwaltung) beeinflussen, in welchen Formen Mitgestaltung, Steuerung und Förderung sinnvoll sind, und wie die Hochschule daraus bestmöglichen Nutzen ziehen kann.

7.1. Charakteristika der Third Mission mit Auswirkung auf deren Organisation

Sowohl im Kontext der Entstehung als auch der Durchführung von Third-Mission-Aktivitäten sind Hemmnisse und Erfolgsfaktoren identifizierbar. Wenn man diese strukturiert, werden grundlegende Charakteristika von Third-Mission-Aktivitäten deutlich. Ebenso erlaubt dieses Wissen, Gestaltungsoptionen zu optimieren. Drei grundlegende Charakteristika mit Bedeutung für das Organisieren von Third-Mission-Aktivitäten sind in unseren Untersuchungen besonders aufgefallen:

- Es hat Konsequenzen, dass Third Mission außerhalb der Kernleistungsbereiche liegt.
- Third-Mission-Aktivitäten sind überwiegend freiwillige Engagements und von der Motivation engagierter Wissenschaftler/innen abhängig.
- Der ungeklärte rechtliche Status vieler Aktivitäten wirkt sich auf deren Einbettung in den Arbeitsalltag von WissenschaftlerInnen aus.

7.1.1. *Third Mission liegt außerhalb der Kernleistungsbereiche*

Third Mission zählt nicht zu den Kernleistungsbereichen, die eine Hochschule charakterisieren. Diese sind die grundständige Lehre und die Forschung entlang rein wissenschaftlicher Fragestellungen. Ohne diese Kernaufgaben wäre eine Hochschule keine Hochschule mehr. Wer sich in Third-Mission-Themen engagiert, ist sich bewusst, dass er am Rande oder außerhalb der Kernaufgaben agiert. Darüber hinaus unterscheiden sich Regelungen und Arrangements, die in der Organisation Third-Mission-bezogen getroffen werden – meist dahingehend, dass sie weniger verbindlich und seltener als im Bereich der Lehre formalisiert sind.

Hemmnisse

Das Fehlen einer klaren Verankerung als verpflichtende Hochschulaufgabe kann sich auf verschiedene Weise hemmend auf die Third-Mission-Entwicklung auswirken:

■ *Legitimationsprobleme und Rechtfertigungsdruck:* Insgesamt haben vor allem Engagementtätigkeiten an Hochschulen noch nicht denselben Stellenwert wie Dienstaufgaben. Aber auch andere Third-Mission-Aktivitäten werden als nicht gleichrangig gesehen. Einige Hochschulangehörige betrachteten beispielsweise forschungsnahe Third Mission nicht als „richtige“ Forschung, sondern als Aktivität, die in einem „Zwischenraum“ von Forschung und Anwendung und damit bereits außerhalb des klassischen Arbeitsspektrums liege. Gesellschaftliches Engagement wiederum werde von vielen Hochschulangehörigen als Privatangelegenheit betrachtet, weshalb einige unter ihnen es ablehnen würden, die dafür eingesetzte Zeit als Arbeitszeit anrechenbar zu machen. Neu geschaffene hochschulische Einheiten sind unter Umständen nicht in die informellen Informationszirkel eingebunden und sodann kaum mit den hochschulischen Akteuren und Ressourcen verbunden. Third-Mission-Aktivitäten würden in der Folge zum Teil weniger Anerkennung erfahren. Dies wurde zum Beispiel bei Citizen-Science-Projekten und Weiterbildungsangeboten gesehen, denen gegenüber Hochschulmitarbeiter eine abweisende Haltung und kein Interesse am Mitwirken gezeigt hätten. Damit einher geht ein höherer Rechtfertigungsdruck, sich im Bereich Third Mission zu betätigen, sowohl individuell gegenüber anderen Hochschulangehörigen als auch, bezogen auf die Hochschule, gegenüber der Politik, die vor allem Erfolge in den Kernbereichen einfordert.

■ *Fehlen von Anreizen und Förderung:* Zwar berichten einzelne Hochschulmitarbeiter/innen von einer gewissen Erwartungshaltung der Hochschulleitung gegenüber Hochschulangehörigen, sich auch zu engagieren. In der Regel gebe es jedoch kaum Anreize, sich tatsächlich an Third-Mission-Aktivitäten zu beteiligen oder diese gar selbst zu organisieren, sofern man dies nicht ohnehin aus eigenem Antrieb tun wolle. Bislang werden Third-Mission-Aktivitäten auch nicht im internen Anreizsystem der Hochschule abgedeckt, weder durch die Kriterien der W-Besoldung noch durch Anreize auf Ebene der Fachbereiche. Hierin wird ein Hemmnis für den Ausbau von solchen Maßnahmen gesehen. Berichte über Versuche, Wissenschaftler/innen über direkte Ansprache für eine Teilnahme zu gewinnen, blieben hinter den Erwartungen zurück, da man den Angesprochenen den persönlichen Mehrwert dieser Mitwirkung nicht hinreichend habe vermitteln können.

■ *Konflikte mit wissenschaftlichem Reputationsmechanismus:* Die Third Mission ist häufig regional fokussiert. Die teils geringe Ausprägung von Aktivitäten, die auf die Sitzregion der Hochschulen bezogen sind, wird auch durch das Reputationssystem der Wissenschaft verursacht. Mit regionalen Aktivitäten lässt sich regionales Renommee erwerben. Alle wichtigen innerwissenschaftlichen Anreizsysteme jedoch sind auf überregionale Reputation ausgerichtet. Dies hemmt die intrinsische Neigung für regionales und außerakademisches Engagement beträchtlich, da es Opportunitätskosten erzeugt.

■ *Vorbehalte der Wissenschaftler/innen gegenüber Funktionalisierung:* Viele Reformaktivitäten der jüngeren Vergangenheit zielten in der Wahrnehmung von WissenschaftlerInnen vor allem darauf, Forschung und Lehre für außerwissenschaftliche Zwecke zu funktionalisieren. Dies entspricht nicht dem Bild, das die meisten Wissenschaftler von ihrer Tätigkeit haben und stößt auch bei größeren Teilen der Studierendenschaft auf Kritik. Die Third Mission ist auf problemlösendes Handeln und außerakademisch orientiert, wobei sie Wissen und Inspirationen aus der Wissenschaft für die Gesellschaft mobilisiert. Da zur Third Mission unter anderem der Technologie- und Wissenstransfer gehört – also typischerweise wirtschaftsorientierte Aktivitäten –, erscheinen die Befürchtungen einer ökonomischen Funktionalisierung der Wissenschaft auch plausibel. Wird mit Third Mission ein Konstrukt gewählt, in dem zusätzlich auch gesellschaftliches Engagement eine große Rolle spielt, dann kann dieser Begriff schnell ein Image als rhetorisches Abfederungsargument gewinnen, mit dem lediglich der nächste utilitaristische Angriff auf die Wissenschaft kaschiert werden sollte.

■ *Vorbehalte der Bevölkerung gegenüber Kommerzialisierung:* Bezüglich wirtschaftsnaher Auftragsforschung oder Kooperationen der Hochschule mit privatwirtschaftlichen Partnern bestehe nach Ansicht einiger befragter Hochschulvertreter eine große Skepsis in der Bevölkerung. Für die Hochschulen gebe es bei solchen Kooperationen einen erhöhten Rechtfertigungsdruck, da Teile der Gesellschaft hierin eine „Käufligkeit“ der Forschung erkennen würden, die nicht allein dem Allgemeinwohl verpflichtet ist. Ein typisches Beispiel ist der (von der Öffentlichkeit angenommene) Einfluss von Pharmakonzernen auf Forschungsergebnisse durch die Finanzierung klinischer Studien.

■ *Keine geklärten Zuständigkeiten und Verfahren:* Da Third-Mission-Aktivitäten häufig zu fachlichen Zuständigkeiten und festgeschriebenen Tätigkeitsprofilen querliegen, seien festgefahrene hochschulische Strukturen und die stark disziplinar ausgerichtete Mentalität in der Hochschule ein Hindernis. Je radikaler die Veränderungen in den Beziehungen der Hochschulakteure sind, die eine Third-Mission-Aktivität erfordert, desto größer sei der Widerstand und umso mehr Kräfte müssten zur Überwindung festgewachsener Muster aufgewendet werden. Daher würden Third-Mission-Aktivitäten nach Ansicht von Hochschulangehörigen nicht gleichermaßen für unterschiedliche – z.B. für technische und sozialwissenschaftliche – Fachrichtungen funktionieren. Die Organisation etwa von Forschungsk Kooperationen solle die strukturellen Voraussetzungen und Disparitäten der Fächerkulturen beachten und realistische Erwartungen formulieren.

Chancen

Auch ohne feste Verankerung in den Kernaufgaben ergeben sich Chancen, die genau diesen Umstand zum Vorteil der Third Mission nutzen. Einige sind in den Untersuchungen durch die Befragten selbst eingebracht worden:

■ *Gestaltungs- und Handlungsfreiheiten:* Dass viele Third-Mission-Aktivitäten gewissermaßen ‚neben‘ dem herkömmlichen Hochschulbetrieb stattfinden, kann auf individueller Ebene auch Freiheiten mit sich bringen. Wenn die Aktivitäten als freiwillige Leistungen erbracht und außerhalb bestehender hochschulischer

Strukturen und Zuständigkeiten durchgeführt werden, können sich die Third-Mission-Aktiven – zumindest die des wissenschaftlichen Personals – von bestehenden organisationalen Hindernissen weitestgehend unabhängig machen. Dennoch sind sie meist nicht gehindert, für ihre Aktivität Nutzen aus dem Zugang zu hochschulischen Ressourcen zu ziehen.

■ *Zusätzliche Profilierungsmöglichkeiten:* Auf der Ebene der Hochschule profitiert die Erweiterung des Profils davon, dass die Third Mission mit der Lehre und/oder Forschung lose gekoppelt ist und auf diese zurückgreifen kann. Wenn Weiterbildung, Transfer oder Engagement als eigenständige Aufgabe(n) wahrgenommen werden, sind auch eigenständige Themensetzungen und Profile möglich. So kann etwa eine technische Hochschule ihr Profil zusätzlich durch besonderes soziales Engagement mit lokalen Gruppen und Vereinen erweitern, ohne dadurch ihr Lehr- und Forschungsprofil zu schwächen.

7.1.2. *Third-Mission-Aktivitäten sind überwiegend freiwillige Engagements*

Ob und wie eine Initiative stattfindet, die dem Dialog mit der Gesellschaft dient, hängt vom freiwilligen Engagement einzelner an der Hochschule ab. An den untersuchten Hochschulen fanden sich keine geregelten Anreizstrukturen, die das freiwillige Engagement fördern. Und trotzdem gibt es viele Third-Mission-Aktive. Insofern sind Anreize nicht zwingende Voraussetzung für Engagement. Gleichzeitig wurde durchaus bemängelt, dass es keine Anreize gebe, sodass ihnen eine positive Wirkung auf die Bereitschaft zur Beteiligung unterstellt werden kann. In jedem Falle aber würde ohne starke intrinsische Motivation bei den WissenschaftlerInnen die Third Mission zur Veranstaltung auf Managementebene abschmelzen.

Hemmnisse

Da nun einmal meist freiwillige Mehrleistungen der Wissenschaftler/innen die Third Mission mit Leben füllen, sind Konflikte mit Dienstaufgaben vorhersehbar:

■ *Begrenzte Zeitressourcen:* Wissenschaftler/innen sind durch eine hochkomplexe Berufsrolle tendenziell permanent überausgelastet. Nicht zuletzt sind in den letzten Jahren immer mehr administrative und dispositive Tätigkeiten zur wissenschaftlichen Arbeit hinzukommen (Musselin 2007). Deshalb kann WissenschaftlerInnen für Third-Mission-Aktivitäten schlicht die Zeit fehlen, vor allem dann, wenn keine direkten Überlappungen mit der Forschung und Lehre, die im Rahmen der Dienstaufgaben erfüllt werden, bestehen. Seitens des Hochschulmanagements wurden solche Argumentationen zum Teil als typische Abwehrhaltung der Professuren kritisiert. Wer sich engagieren möchte und wenig Zeit habe, der fände auch weniger zeitintensive Formen, etwa durch Mitwirkung an bestehenden Aktivitäten ohne Einbindung in deren Organisation.

■ *Fehlende Entlastungsmöglichkeiten:* Von den befragten Third-Mission-engagierten ProfessorInnen verwiesen die meisten gerne darauf, dass es für ihr Engagement keine Entlastungsgäbe. Solchen Tätigkeiten müsse insofern in der Freizeit nachgegangen werden. Entlastungen könnten darin bestehen, dass eine angemessene Reduktion des Lehrdeputats erfolgt oder ein Teil der administrativen Last abgenommen würde. Das Fehlen solcher Angebote wird als Hemmnis empfunden.

■ *Eingeschränkte Wirkungsmöglichkeiten:* Insbesondere dort, wo nicht bereits seitens der Hochschule Verwaltungspositionen, wie z.B. Weiterbildungsreferenten oder Transferstellen, flankierend die Third Mission mitgestalten, kann es sich hemmend auswirken, dass das Engagement von ProfessorInnen rein freiwilliger Natur ist. Das Fehlen von Ansprechpartnern und Regelungen, die bei der Koordination und Bewerbung von Einzelinitiativen helfen können, verringere auch die Lust von Einzelpersonen, die zwar gute Ideen, aber zu wenig Kapazitäten haben, um bspw. eine außerhochschulische Bildungsveranstaltung zum Erfolg zu führen.

Chancen

Third Mission, die sich aus freiwilligem Engagement speist und nicht maßgeblich durch Formalisierung geprägt ist, kann einige Chancen für sich reklamieren:

■ *Zeitliche Freiräume:* Der wissenschaftliche Beruf zeichnet sich, gerade forschungsbezogen, durch ein hohes Maß an Selbstorganisation aus. So sind Phasen der Anspannung und der Entspannung typisch und notwendig. Die im Vergleich zu anderen Angestellten bzw. Beamten hohe Autonomie in der Ausübung der Dienstaufgaben ermöglicht Freiräume, die auch im Sinne freiwilliger Engagements flexibel genutzt werden können. Eine Ausweitung dienstlicher Verpflichtungen in Bezug auf Third Mission ist hingegen keine Garantie, dass dann mehr Zeitressourcen dafür investiert werden.

■ *Administrative Freiräume:* Befragte ProfessorInnen äußerten sich zufrieden darüber, dass ihr Engagement in der Third Mission wenig administrativen Aufwand erzeugt. Das Fehlen des verbindlichen Charakters reduziere auch das Interesse seitens der Verwaltung an extensiver Prozessdokumentation und Evaluation. Gleichzeitig bestünden nur wenig bürokratische Hürden bei der Durchführung.

■ *Intrinsische Motivation:* Was man freiwillig zusätzlich leistet, ohne dass Unterlassung sanktioniert oder stigmatisiert wird, bedarf hoher intrinsischer Motivation. Diese entzieht sich Steuerungsvorstellungen, die top-down direkt auf die Leistungen von HochschulmitarbeiterInnen einzuwirken gedenken. Allerdings nehmen sich ProfessorInnen gegenseitig durchaus wahr, was ihre Engagements neben den Kernaufgaben betrifft. Somit entstehen Bottom-up-Entwicklungen dann, wenn KollegInnen gegenseitig ihre intrinsische Motivation stärken. Erfolgreiches Engagement würde auf die anderen ausstrahlen, hieß es in den Interviews, und „Nachahmer“ finden.

7.1.3. *Third Mission liegt teils quer zu rechtlichen Regelungen*

Third-Mission-Aktivitäten – vor allem neuere Formen – sind in bestehenden Regelwerken häufig nicht mitgedacht worden, und entsprechende Arrangements bis hin zu rechtlichen Regelungen auf Ebene des Bundeslands kommen erst mit beträchtlicher zeitlicher Verzögerung. Zum Teil stehen aber auch geltende Rechtsnormen einer reibungslosen Durchführung von Aktivitäten im Weg.

Hemmnisse

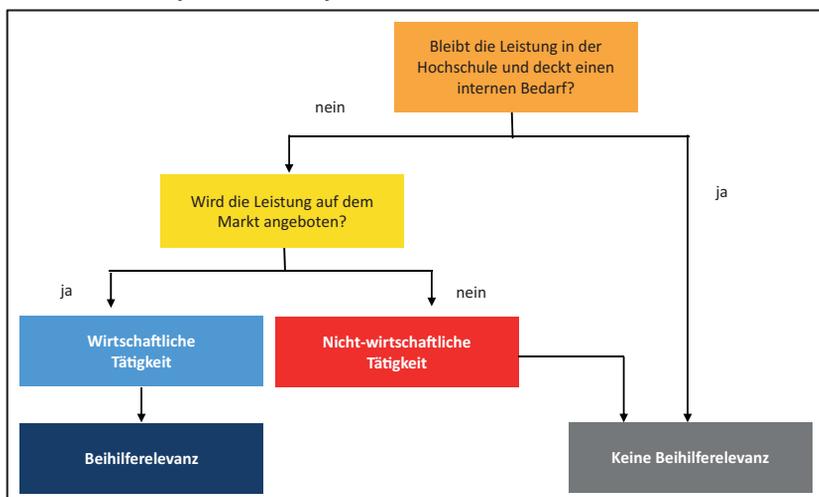
Die Fallstudien lieferten Hinweise auf folgende rechtlichen Hemmnisse:

■ *Klärung rechtlicher Bedingungen:* Aktive müssen sowohl persönlich die Vereinbarkeit mit dem Nebentätigkeitsrecht wahren, als auch bezogen auf Finanzierungsquellen, bei denen Konformität mit dem Beihilferecht einzuhalten ist. Gerade bei der Finanzierung müssten nach Aussagen von aktiven Hochschulangehörigen zum Teil komplexe Regelungen beachtet werden. Zum Beispiel sei Auftragsforschung als Dienstleistung grundsätzlich umsatzsteuerpflichtig und damit betriebsgewerblicher Art. Andere Kooperationen zählten hingegen als Unterstützung einer gemeinnützigen Tätigkeit, die auch als solche abgerechnet werden müssten. Auch Fragen der Vollkostenrechnung sind für die Durchführung eines Teils der Third Mission relevant. Ebenso muss geklärt werden, ob wettbewerbsrechtliche Beschränkungen bestehen (dazu unten). Die Möglichkeiten, die Kooperationsverträge zu gestalten, seien dennoch groß. Man stehe allerdings bei Kooperationen mit Externen immer wieder vor der Herausforderung, dass gemeinsame Ziele und inhaltliche Anforderungen verbindlich festgelegt werden müssten.

■ *Wettbewerbsrechtliche Beschränkungen:* Hochschulen müssen wirtschaftliche und nichtwirtschaftliche Tätigkeitsformen in Bezug auf Kosten und Finanzierung eindeutig voneinander trennen, um Quersubventionen zu vermeiden (KMK 2012: 1), da wirtschaftliche Tätigkeiten nicht öffentlich mitfinanziert werden dürfen (Beihilfeverbot). In Bezug auf Third-Mission-Aktivitäten besteht in dieser Hinsicht aber durchaus Interpretationsspielraum: Was zu den *wesentlichen* Tätigkeiten von Forschungseinrichtungen und Hochschulen gezählt wird oder unmittelbar mit den wesentlichen Tätigkeiten verbunden ist, wird als nichtwirtschaftliche Tätigkeit gewertet (ebd.: 2). Für die weitere Einordnung spielt es unter anderem eine Rolle, ob die Leistung nach außen oder innen erbracht wird, ob die Einnahmen wieder in wesentliche Tätigkeiten investiert werden und ob für das Produkt oder die Leistung ein Markt vorhanden ist. (Ebd.: 3) Neben dem Verbot staatlicher Beihilfe besteht gleichzeitig eine Vielzahl von Verbotsausnahmen. Daher ist derzeit beispielsweise die tatsächliche Einordnung von Weiterbildungsangeboten in Deutschland als wirtschaftliche oder nichtwirtschaftliche Tätigkeit unklar (Tauer/Göbel 2013: 3). Auch die Abgrenzung von forschungsbezogenen Aktivitäten ist kompliziert. Es gibt keinen abschließenden Katalog mit rechtlich eindeutigen Abgrenzungen, welche Tätigkeit als wirtschaftlich anzusehen ist und welche

nicht (KMK 2012: 7). Sinnvoll ist es daher, dass bestimmte Fragen – z.B. zur Vollkostenrechnung oder der Mehrwertsteuerpflicht – für alle betroffenen Aktivitäten beantwortet werden.

Übersicht 21: Prüfschema Beihilferecht



Quelle: KMK (2012: 4)

■ *Eingeschränkte Finanzierungsmöglichkeiten:* Da Third Mission nicht zu den herkömmlichen Aufgaben der Hochschulen zählt, sind Fördermöglichkeiten oft rar gesät. Auch sind Anreizstrukturen des Landes und hochschulintern derzeit wenig darauf ausgerichtet, Beiträge zur Regionalentwicklung finanziell zu belohnen. Es verlange daher etwas mehr Aufwand und Ideenreichtum, um Förderungen für Projekte zu finden und zu beantragen. Insbesondere fehlten Informationen und Routinen, die die Förderung von Third-Mission-Projekten erleichtern würden. Ganz konkret wurde berichtet, dass z.B. EFRE-Anträge bei Technologietransfer-Aktivitäten zum Teil Anforderungen mit sich bringen, die oftmals kaum zu leisten seien, insbesondere eine Kofinanzierungspflicht von 50 Prozent, welche die Hochschule und deren Kooperationspartner selbst erbringen müssen.

■ *Begrenzte Investitionsbereitschaft:* Nicht alle Mitglieder der Hochschulleitung könnten als besonders transferaffin bezeichnet werden, schilderte ein Befragter. Diese fragten beim Blick auf die zu tragenden (Third-Mission-)Projektkosten gerne nach entsprechenden Erträgen. Viele Projekte generieren allerdings keine unmittelbar messbaren Erträge. Zum Beispiel werde beim relativ lang dauernden Prozess der Patentverwertung viel investiert, die Investitionsmittel werden dann aber häufig nicht wieder eingespielt oder wenn, erst nach sehr langer Zeit. In solchen Fällen müsse besonders viel Überzeugungsarbeit für eine solche Investition seitens der Hochschule geleistet werden.

■ *Beschränkungen aus dem Projektstatus:* Aktivitäten, deren Ressourcen an eine bestimmte Projektlaufzeit gekoppelt sind, sind in ihrer Handlungs- und Gestaltungsfreiheit auf diesen Zeitraum begrenzt. Da Aktivitäten häufig durch Projektfinanzierung angeschoben werden, aber in der Absicht, diese im Erfolgsfalle zu verstetigen, entstehen Unsicherheiten in Bezug auf die längerfristige Finanzierung. Dass nach Ablauf des Projekts eine Aktivität einfach verschwindet, wirkt sich vor allem dann negativ auf die Teilnahmebereitschaft aus, wenn dieses Risiko als hoch eingestuft wird. Gleichzeitig fällt eine Streckung der Mittel über das Projektende hinaus als Überbrückungsfinanzierung meist aus genannten Beschränkungen aus.

Chancen

Das teilweise Fehlen klarer rechtlicher Rahmenbedingungen kann auch positiv für Third Mission genutzt werden:

■ *Auslagerung von Aktivitäten:* Wenn man nicht Kernaufgaben erfüllt, böten sich mehr Möglichkeiten, bestimmte Aktivitäten aus der Hochschule auszulagern.

Übersicht 22: Charakteristika und Organisationswirkungen der Third Mission

Charakteristikum	Organisationswirkungen	
Third Mission liegt außerhalb der Kernleistungsbereiche	Hemmnisse	Legitimationsprobleme und Rechtfertigungsdruck
		Fehlen von Anreizen und Förderung
		Konflikte mit wissenschaftlichem Reputationsmechanismus
		Vorbehalte der Wissenschaftler/innen gegenüber Funktionalisierung
		Vorbehalte der Bevölkerung gegenüber Kommerzialisierung von Wissenschaft
		Keine geklärten Zuständigkeiten und Verfahren
		Gestaltungs- und Handlungsfreiheiten
	Chancen	Zusätzliche Profilierungsmöglichkeiten
		Fehlende Zeitressourcen
Third-Mission-Aktivitäten sind überwiegend freiwillige Engagements	Hemmnisse	Fehlende Entlastungsmöglichkeiten
		Eingeschränkte Wirkungsmöglichkeiten
		Zeitliche Freiräume
	Chancen	Administrative Freiräume
		Intrinsische Motivation
		Auslagerung aus akademischen Feld
Third Mission liegt teils quer zu rechtlichen Regelungen	Hemmnisse	Klärung rechtlicher Bedingungen
		Eingeschränkte Finanzierungsmöglichkeiten
		Begrenzte Investitionsbereitschaft
		Beschränkungen aus Projektstatus
	Chancen	Auslagerung von Aktivitäten
		Flexibler Personaleinsatz

So hätte eine als GmbH verfasste Transfereinrichtung mehr Zugang zu Förderungen, die Hochschulen ansonsten nicht zur Verfügung stünden. Insgesamt entstünden durch Auslagerung Freiräume, welche im innerakademischen Bereich nicht existierten.

■ *Flexibler Personaleinsatz*: In ausgelagerten Aktivitäten oder Verbänden mit externen Kooperationspartnern ergebe sich auch der Vorteil größerer Flexibilität, was die Personalplanung betrifft. Denn hier griffen die Regelungen des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes nicht. Man sei dadurch z.B. von den üblichen Befristungsregelungen befreit (alternativ findet das Teilzeit- und Befristungsgesetz Anwendung). Das erleichtere in bestimmten Fällen die Zusammenstellung von für den konkreten Zweck zugeschnittenen Teams, gerade dann, wenn mit geringer Ausstattung möglichst viel bewirkt werden solle.

7.2. Formen und Faktoren der Organisation

7.2.1. Besondere Gegebenheiten des Hochschulumfelds

Die bereits genannten Gestaltungsmöglichkeiten von Hochschulleitungen müssen im speziellen Arbeitsumfeld einer Hochschule betrachtet werden. Eine zentrale Steuerung von Third-Mission-Aktivitäten durch die Hochschulleitung – also ein Durchgreifen der Leitungsebene auf die Arbeitsebene – kann aus mehreren Gründen kaum gelingen:

■ Ihre *hohe individuelle Autonomie* erlaubt es den Wissenschaftlern, relativ frei über ihre (Mehr-)Leistungen zu bestimmen. Hochschulleitungen können hierauf nur wenig direkten Einfluss nehmen, zumal viele Kompetenzen auf Fakultäts-ebene verortet sind. Da Hochschulen um ihrer Expertise willen existieren, stellt das Wissen ihr wichtigstes Produktionsmittel dar. Dieses befindet sich in der Hand der Experten. Die wesentliche sachliche Bedingung, um die Expertentätigkeit ausüben zu können, ist hohe individuelle Autonomie der Wissenschaftler/innen (Grossmann/Pellert/Gotwald 1997). Dadurch besteht eine nur geringe Durchgriffsfähigkeit von Leitungsebenen auf die Arbeitsebene.

■ Zugleich sind Professoren und Professor/innen besonders virtuos bei der *Obstruktion* empfundener Zumutungen, d.h. von Anforderungen, die als unvereinbar mit den eigenen Werthaltungen betrachtet werden (Teichler 1999: 38). Überdies sind Hochschulen und ihr wissenschaftliches Personal häufig überbeansprucht, was es Wissenschaftler/innen leicht macht, rollenfremde Verpflichtungen abzulehnen.

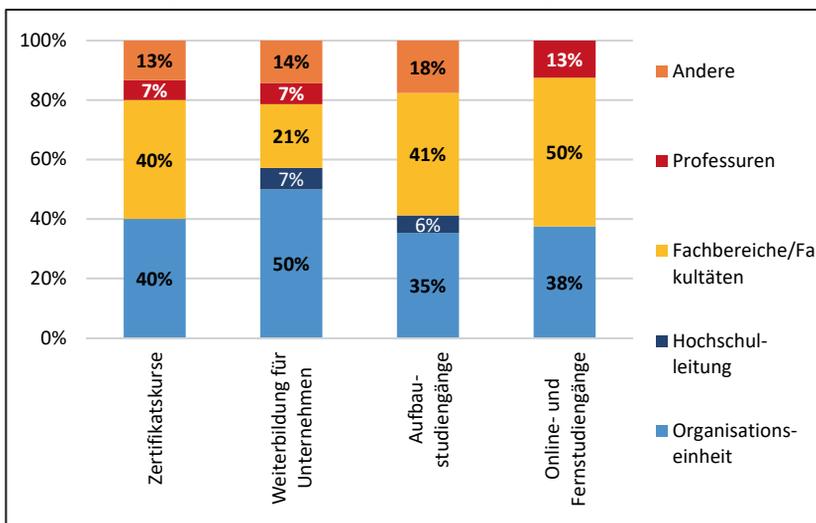
■ Die relativ *hohe Autonomie der Fachbereiche* und die Fachbereichsstruktur kann ebenfalls eine zentrale Steuerung bestimmter Third-Mission-Aktivitäten behindern. Zum Beispiel sind Weiterbildungsangebote, die zentral von der Hochschulleitung aus gesteuert werden, von der Akzeptanz und der aktiven Förderung und Gestaltung der Fachbereiche abhängig, mit denen die Angebote ausgearbeitet werden müssen.

Dennoch hat sich das Berufsbild des Professors in den letzten Jahren sichtbar gewandelt mit der Einführung neuer Governance-Strukturen, wodurch Entscheidungsbefugnisse der akademischen Selbstverwaltung zugunsten einer gestärkten Hochschulleitung verschoben wurden (Hüther 2010). In den Beziehungen innerhalb und außerhalb der Hochschule sind in diesem Zuge verstärkt administrative und Management-Tätigkeiten gefragt, was empirischen Untersuchungen zufolge nicht zwingend zu einer Verschlechterung der wissenschaftlichen Leistungen geführt hat (Hyde/Clarke/Drennan 2013: 48f.). Auch wenn Professuren formal weniger unabhängig agieren, finden sie durchaus Wege, diese Veränderungen auch zu ihrem Vorteil zu nutzen, etwa durch Einwerbung von Drittmitteln.

7.2.2. Organisationale Einbindung der Aktivitäten

Die Dritte Aufgabe wird in vielerlei Aktivitäten auf verschiedenen Ebenen der Hochschule umgesetzt. Die organisatorische Verantwortung liegt von Fall zu Fall nicht nur bei einer (einzelnen) Professur, sondern wird ebenso auch in Stabstellen, zentralen Einrichtungen oder auf Fachbereichsebene gemanagt. Im Rahmen unserer schriftlichen Befragung wurden Hochschulen um eine Zuordnung der verantwortlichen Stellen zu den Einzelthemen gebeten.⁴¹

Übersicht 23: Organisationsformen der Weiterbildung



Quelle: Schriftliche Befragung (Frühjahr/Sommer 2014).

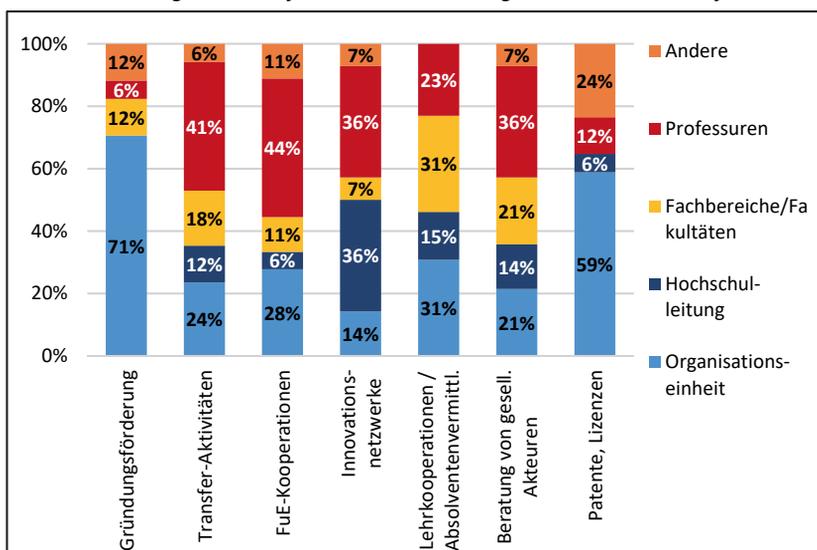
Anmerkung: Die Prozentwerte der jeweiligen Aktivität sind um fehlende Werte bereinigt. Insgesamt 15 Hochschulen machten Angaben zu Zertifikatskursen, 8 zu Online-/Fernstudiengängen, 17 zu Aufbaustudiengängen, 14 zu Weiterbildung für Unternehmen.

⁴¹ zur Methodik der schriftlichen Befragung s.o. 2. Untersuchungsablauf >> Schriftliche Befragung

Die Hochschulen wurden unter anderem gefragt, durch welche Stelle die Aktivitäten in der Weiterbildung organisiert werden. Zur Auswahl standen fünf Optionen, von denen nur eine ausgewählt werden konnte. Die Auswertung ergab, dass Weiterbildung überwiegend durch Fachbereiche bzw. Fakultäten organisiert wird. Allerdings wurde bei Zertifikatskursen ebenso häufig angegeben, dass diese im Verantwortungsbereich einer gesonderten Organisationseinheit liegen. Weiterbildungsangebote für Unternehmen werden sogar von der Hälfte aller Hochschulen in je eigenen Organisationseinheiten gestaltet. Nur in seltenen Fällen kommt es vor, dass Weiterbildung durch Professuren oder die Hochschulleitung hauptverantwortlich organisiert wird. In geringer Anzahl wird die Weiterbildung durch eine einzelne Person organisiert, etwa von Beauftragten für Weiterbildung. (Übersicht 23)

Forschungs- und Wissenstransfer wird recht unterschiedlich an den Hochschulen organisiert. Für Gründungsförderung sowie die Verwertung von Patenten und Lizenzen hat die Mehrheit der befragten Hochschulen jeweils eine eigene Organisationseinheit geschaffen. Überwiegend auf der Ebene der Professuren organisiert werden FuE-Kooperationen, individuelle Transfer-Aktivitäten sowie Beratung diverser gesellschaftlicher Akteure. Eine starke Rolle haben Hochschulleitungen wiederum bei der Pflege von innovationsorientierten Netzwerken mit unterschiedlichen Partnern. Fachbereiche bzw. Fakultäten sind dagegen am häufigsten bei der Organisation curricularer Kooperationen und Absolventenvermittlungen federführend. (Übersicht 24)

Übersicht 24: Organisationsformen des Forschungs- und Wissenstransfers

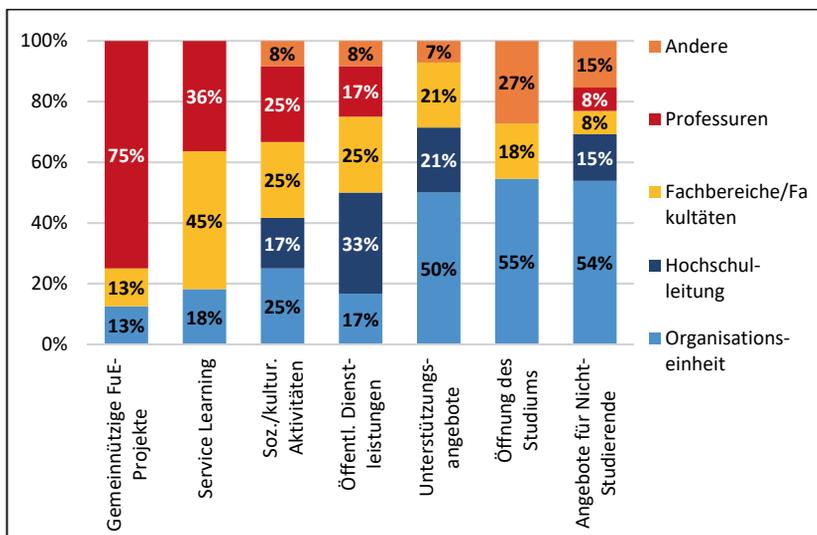


Quelle: Schriftliche Befragung (Frühjahr/Sommer 2014).

Anmerkung: Die Basis zur Berechnung der Prozentwerte wurde um fehlende Werte bereinigt. Das N umfasst 18 Hochschulen bei Gründungsförderung, 12 bei Absolventenvermittlung an Unternehmen, 20 bei FuE-Kooperationen, 14 bei Patente/Lizenzen, 12 bei Aufträgen und Beratung von gesellschaftlichen Akteuren, 17 bei Transfer-Aktivitäten Hochschulangehöriger und der An-Institute sowie 15 bei Netzwerken mit Innovations- oder Regionsbezug.

In Bezug auf gesellschaftliches Engagement werden die einzelnen Aktivitäten teilweise sehr unterschiedlich organisiert. Gemeinnützige FuE-Projekte liegen fast immer in der Verantwortung der durchführenden ProfessorInnen. Bei den Hochschulen mit Varianten des Service Learning liegt bei etwa der Hälfte aller Fälle die Zuständigkeit bei den Fachbereichen/Fakultäten, in anderen bei den Professuren und in deutlich geringerer Anzahl in eigenen Organisationseinheiten. Soziale und kulturelle Aktivitäten sowie öffentliche Dienstleistungen werden wiederum ganz unterschiedlich an den befragten Hochschulen organisiert. Für Unterstützungsangebote und Angebote für Nicht-Studierende zeigt sich, dass eine Mehrheit der befragten Hochschulen eigene Organisationseinheiten dafür eingerichtet hat. (Übersicht 25)

Übersicht 25: Organisationsformen gesellschaftlichen Engagements



Quelle: Schriftliche Befragung (Frühjahr/Sommer 2014).

Anmerkung: Die Basis zur Berechnung der Prozentwerte wurde um fehlende Werte bereinigt. Das N umfasst 7 bei gemeinnützigen FuE-Projekte, 9 bei Service Learning, 9 bei soziale/kulturelle Aktivitäten, 10 bei Dienstleistungen für die Allgemeinheit, 7 bei Unterstützungsangeboten für unterrepräsentierte Studierendengruppen und 6 bei Angeboten für Nicht-Studierende.

Insgesamt, über alle abgefragten Aktivitäten hinweg, ragt keine Organisationsform in ihrer Bedeutung heraus. An knapp einem Drittel der Hochschulen sind es zentrale Einrichtungen, welche die Aktivitäten organisieren. Fachbereiche/ Fakultäten sowie Professuren werden zu jeweils rund 20 Prozent der Aktivitäten als verantwortliche Stelle benannt. Hochschulleitungen und anderen werden als verantwortliche Akteure jeweils rund zehn Prozent der Aktivitäten zugeordnet.

Dennoch sind diese Befunde vor dem Hintergrund, dass Third Mission von Hochschulen und ProfessorInnen weitgehend freiwillig durchgeführt wird, erstaunlich. Gerade bei Weiterbildung und Forschungstransfer ist die Etablierung von Formalstrukturen relativ weit fortgeschritten. Dahinter verbergen sich zum einen

Erwartungen, kommerzialisierbare Weiterbildungsangebote als zusätzliche Finanzierungsquelle zu erschließen, zum anderen mit öffentlichen Drittmitteln geschaffene Stellen, die Forschungsk Kooperationen und damit die Einwerbung privater Drittmittel ausbauen sollen. Allgemeiner formuliert: Dort, wo sich handfeste – meist finanzielle – Vorteile durch Third Mission ergeben, etablieren sich häufiger feste zentrale Strukturen, um sie zu organisieren.

7.2.3. *Eigenheiten verschiedener Organisationsformen*

Die Legitimität, welche Hochschulen benötigen, um sich Ressourcen, ggf. auch ihr Überleben zu sichern, organisieren sie über Formalstrukturen. Diese symbolisieren gegenüber der Umwelt Rationalität, stellen Konformität mit Umwelterwartungen her und sichern so den Erhalt von Ressourcen. Die nach außen gerichteten Formalstrukturen sind jedoch oftmals nur lose mit der internen Aktivitätsstruktur, dem tatsächlichen Organisationshandeln, gekoppelt (Krücken 2004: 298).

So konnten z.B. Organisationseinheiten, die für Transferaktivitäten geschaffen wurden – die Transferstellen – auf formale Weise einen Bedarf bedienen: Der Forderung von Politik und anderen Akteuren, Transferaktivitäten auszubauen, ließ sich so begegnen. Die Transferstellen erfüllten insoweit eine für die Organisation wertvolle Funktion: die Abfederung von externen Anfragen und Eingriffsversuchen (vgl. Meyer/Rowan 1977). Was den Transferstellen jedoch meist nicht gelang, ist die kontinuierliche Herstellung neuer Kontakte zu Wirtschaftsunternehmen und Forschungseinrichtungen, aus denen sich ebenso kontinuierliche Kooperationsbeziehungen entwickeln.

Transferstellen ermöglichen stattdessen häufig nur einen kleineren Teil des Transfargeschehens, während die Mehrzahl der Kontakte zu Unternehmen oder anderen Kooperationspartnern durch Hochschulmitarbeiter selbst geschaffen und gepflegt wird (Meier/Krücken 2011: 96; Rosner 2006: 191). Allerdings haben die Transferstellen hochschulintern die Aufmerksamkeit für das Thema Forschungstransfer erhöht, und insofern sind zumindest indirekte Wirkungen erzielt worden.

Ferner werden einzelne, besonders erfolgreiche Fälle von individuellem Engagement von der Hochschule in gewisser Weise dadurch geadelt, dass sie durch die Hochschule übernommen oder/und zum Teil institutionalisiert werden – etwa durch Kooperationsverträge, Besetzung von speziell dafür geschaffenen Stellen oder dauerhafter Kostenübernahme. Mitunter – dafür fanden sich Beispiele – spielt der Initiator der Aktivität nach Übernahme nur noch eine geringe Rolle. Solche Übergänge sind nicht immer konfliktfrei, können aber von ProfessorInnen auch als Entlastung und Anerkennung empfunden werden.

Beispiele wie diese zeigen, dass es nicht trivial ist, wie Hochschulen Third Mission derart organisieren, dass sie nicht allein durch die Professuren geschultert wird. Einige Varianten seien kurz erläutert:

■ *Organisation in den Fachbereichen:* Weiterbildungsstudiengänge müssen nicht unbedingt zentral organisiert und vermarktet werden. Fachbereichs- oder Fakultätsleitungen eignen sich durchaus auch dafür, da ohnehin bestimmte Zielgruppen mit spezifischem fachlichen Hintergrund angesprochen werden. Auch dort, wo die Third Mission die Studiengangsorganisation berührt, etwa bei Service Learning, ist der Fachbereich in der Regel die kompetenteste Ebene. Hochschulen, die für diese Teilbereiche hochschulweite Strategien umsetzen, müssen geeignete Koordinierungsstrukturen einsetzen, welche die Fachbereichsaktivitäten in hinreichenden Einklang mit der Gesamtstrategie bringen.

■ *Stabstellen in der Hochschulleitung:* Immer dann, wenn seitens der Hochschulleitung ein besonderes Interesse an einem Thema besteht und der Organisationsaufwand in Grenzen gehalten werden kann (oder soll), eignen sich Stabstellen, die das jeweilige Thema als Querschnittsaufgabe übernehmen. Diese bringen den Vorteil mit sich, große Nähe zur Hochschulleitung zu haben, ohne selbst Hochschulleitung zu sein. Damit nehmen sie potenziell eine Vermittlerrolle zwischen Wissenschafts- und Verwaltungs- bzw. Managementbereich ein. In unseren Untersuchungen wurde seitens befragter Wissenschaftler/innen immer wieder auf die gute Kommunikation und Zusammenarbeit mit leitungsnahen Mitarbeitern verwiesen. Diese wiederum bestätigten das, bemängelten aber auch eine „nörgelige“ Grundhaltung eines Teils der Wissenschaftler.

■ *Zentrale Organisationseinheit:* Eine zentrale Organisationseinheit für bestimmte Third-Mission-Aktivitäten kann viele Vorteile haben, insbesondere dann, wenn komplexe und fachbereichsübergreifende Organisationsaufgaben zu erfüllen sind. In solchen Fällen sind Stabstellen in aller Regel zu klein. Hochschulangehörige berichteten von Fehlplanungen, die aus der dezentralen Organisation der Angebote hergerührt hat. So würden beispielsweise immer wieder zu kleine Räume gebucht, obwohl größere Räume zur Verfügung stünden und dies die Teilnehmerzahl erfordern würde. Der Koordinierungsaufwand zwischen dezentralen, fachbereichsabhängigen Einrichtungen ist mitunter sehr hoch. Es erschwert die Netzwerkbildung, wenn Ansprechpartner außerhalb der Hochschule nicht klar erkennbar sind. Zentrale Einheiten verfügen meist über mehr Personal und mehr Überblick über das Geschehen an der Hochschule. Zudem sind sie in Informationsflüsse der Leitungsebene eingebunden (man denke etwa an Kanzlerdienstberatungen), auf die Fachbereiche oder Fakultäten nicht zugreifen können. Eine Bündelung von Aktivitäten in einer zentralen Koordinierungsstelle, die im besten Falle durch eine Professur fachlich geleitet wird, kann Stellenwert und Akzeptanz der Aktivitäten – nach außen und innen – erhöhen.

■ *Ausgegliederte Einheiten:* Wenn die engen rechtlichen Rahmen der Hochschule als hinderlich empfunden werden, können bestimmte Aktivitäten auch ausgegliedert werden. Beispiele finden sich in Form von An-Instituten, die etwa für Forschungstransfer, Gründungen, Patentverwertung oder (kommerzielle) Weiterbildung gegründet werden. Gleichzeitig ist es in solchen Fällen wichtig, die Bindung zur Hochschule aufrecht zu erhalten, denn organisatorische Ausgliederungen können auch die Entfernung von Informationsträgern und ggf. den Ausschluss aus Informationsflüssen bedeuten. Durch eine räumliche Trennung wird diese Abgrenzung noch verstärkt. Hochschulangehörige sehen diese Einheiten

unter Umständen nicht mehr als ‚richtigen‘ Bestandteil der Hochschule. Ein Befragter einer ausgelagerten Aktivität formulierte es so, dass die einzige Verbindung zur Hochschule die Raummiete sei.

Diskussion: Doppelstrukturen durch Institutionalisierung



An der OVGU Magdeburg wurde vor wenigen Jahren eine Einrichtung für Weiterbildung geschaffen, die sich jedoch nie in der Hochschule fest etablieren konnte, weshalb die Vertreter der Einheit ihre Handlungsfähigkeit als massiv eingeschränkt wahrnahmen.

Hauptgrund für diese Situation ist Doppelstruktur. An der Uni Magdeburg wird Weiterbildung zusätzlich von einer weiteren Stelle organisiert, die innerhalb der Professur für Medien- und Erwachsenenbildung angesiedelt ist. Diese Struktur ist über lange Zeit gewachsen. Mitarbeiter/innen dieser Stelle verfügen über gute Kontakte und sind in die Informationsflüsse der Hochschule gut eingebunden. Die Angebote der Professur sind außerhalb der Hochschule sehr bekannt und genießen einen sehr guten Ruf.

Dagegen sei die feste Einbindung der neuen Weiterbildungseinrichtung in den Hochschulbetrieb nach Ansicht verantwortlicher Personen durch die folgenden Punkte erschwert:

- die neue Einrichtung sei nicht an eine Fakultät angebunden wurde, sondern als zentrale Einrichtung etabliert,
- sie wird aus Drittmitteln finanziert und ist damit nicht längerfristig gesichert, was zur Folge hat, dass die Teilnahmebereitschaft seitens der ProfessorInnen recht gering sei, da man nicht als fester Bestandteil der Hochschule wahrgenommen werde,
- letztlich sei man durch die (auch räumliche) Entkopplung schlecht in die Informationsnetzwerke oder -flüsse eingebunden und könne wenig Einfluss ausüben.

Diese Problemlage ist über den Einzelfall hinaus bedeutsam. Häufig entstehen Engagements zunächst an Professuren. Diese lassen sich dann nicht einfach durch Schaffung einer zentralen Einrichtung institutionalisieren. Das Wissen für die Durchführung der Aktivität ist meist personenbezogen und muss bei personellen Veränderungen neu erworben werden. Insofern kann auch die Schaffung einer befristeten Doppelstruktur durchaus rational sein, solange eine klare Perspektive zur Vereinigung der Aktivitäten besteht. Denn, so war im vorliegenden Fall zu hören, es wirke für Außenstehende verwirrend und ende häufig darin, dass Interessierte bei den falschen Ansprechpartnern landen oder intern falsch weitergeleitet werden.

7.2.4. *Zufriedenheit mit den Formen der Unterstützung*

Hochschulmitarbeiter/innen, die einer Third-Mission-Aktivität freiwillig nachgehen oder eine institutionalisierte Third-Mission-Aktivität betreuen, wünschen sich häufig mehr Unterstützung durch Hochschulleitung und Kollegen. Allerdings wird auch eine gewisse Wertschätzung und Anerkennung in der Hochschule bereits wahrgenommen. Nicht selten wurden beide Positionen von der gleichen Person geäußert, was damit zusammenhängt, dass die angesprochenen Formen der Anerkennung selten materiell ausfallen.

Unter den HochschulmitarbeiterInnen, die befragt wurden, fanden sich sowohl

- Aktive aus jedem Third-Mission-Bereich, die von einer ausdrücklichen Unterstützung durch Rektor und andere Hochschulmitarbeiter berichteten,
- Aktive, die Wertschätzung wahrnahmen und sich in gewisser Weise (passiv) unterstützt fühlten, sowie
- Aktive, deren Engagement innerhalb der Hochschule nach eigener Wahrnehmung weder Unterstützung noch Wertschätzung erfahre (unter diesen war kein/e Professor/in).

Der letztere Fall legte ein Verhaltensmuster der Hochschulleitungen offen: Berichten Einzelpersonen den Leitungsvertretern von ihrer Initiative, würde das stets begrüßt, aber formelle Unterstützung werde nur selten versprochen. Wenn eine solche Einzelaktivität dann auch ohne Anschubhilfe Erfolge aufweisen könne, sei „plötzlich“ auch die Hochschulleitung interessiert und nicht mehr verlegen, öffentlich dafür zu werben. Dies kann der Leitungsebene einerseits nicht moralisierend zur Last gelegt werden, da es nur rational ist, eigene Ressourcen erst zu investieren, wenn die Risiken einer Fehlinvestition gesunken sind. Andererseits kann hierin auch ein Zeichen mangelnder Risikobereitschaft gesehen werden.

Wenig verwunderlich ist, dass Hochschulmitglieder, die eine geringe Erwartungshaltung gegenüber der Hochschule haben, auch mit weniger Unterstützung zufrieden sind als Mitglieder, die die Hochschule mehr in der Pflicht sehen. Das traf etwa bei einer Studierendenvertretung zu, die für ihre Third-Mission-Aktivitäten nur wenig Unterstützung erwarteten und dann mit der tatsächlich erfahrenen (eher passiven) Unterstützung durch die Hochschulleitung sehr zufrieden waren. Freiwillig engagierte ProfessorInnen sahen die Hochschule tendenziell gar nicht in der Pflicht, ihre individuell geleisteten Aktivitäten zu unterstützen und bewerteten die Unterstützung durch die Hochschulleitung durchaus positiv.

Ein anderer Faktor scheint der eigene Erfolg zu sein. Zwei der befragten ProfessorInnen leiteten besonders erfolgreiche Aktivitäten und zeigten sich besonders zufrieden mit der Unterstützung durch die Hochschule. Hier ist anzunehmen, dass Anerkennung und Unterstützung mit dem Erfolg der Aktivitäten zunahm. Erfolgreiche Aktivitäten erfahren auch deshalb mehr Unterstützung und Aufmerksamkeit seitens der Hochschule, da sie für Werbezwecke genutzt werden können. Zudem sind sie innerhalb der Hochschule bekannter und anerkannter als

andere Third-Mission-Aktivitäten, was es wiederum wahrscheinlicher machen dürfte, dass sie auch mehr Unterstützung erfahren.

7.3. Gestaltungsoptionen für die Organisation von Third-Mission-Aktivitäten

Die Hochschulangehörigen sind in Bezug auf die Third-Mission-Aktivitäten stark intrinsisch motiviert, so dass es eigentlich keine Frage ist, ob diese Aktivitäten von den HochschulmitarbeiterInnen überhaupt betrieben werden *wollen*. Dies ist in aller Regel der Fall. Primär geht es um das *Können* durch entsprechende Regelungen und Erleichterungen auf Organisationsebene.

Steuerung auf Ebene der Hochschulleitung funktioniert aufgrund der starken Eigenmotivation in Bezug auf Third Mission vor allem über Kontextsteuerung. Eine aufgeschlossene Haltung zur Engagement-Bereitschaft der Wissenschaftler/innen ist sinnvoll und notwendig, denn eine Steuerung von Third-Mission-Aktivitäten ‚von oben‘, also mehr oder weniger mit autoritativen Mitteln erscheint bei weitgehend freiwilligen Mehrleistungen fragwürdig und kontraproduktiv.

Die Hochschulleitung kann Bottom-up-Aktivitäten der Wissenschaftsebene jedoch mittels indirekter Steuerung fördern. Sie kann

- *ideelle Unterstützungsformen* anwenden, die auf Anerkennung und Zusammenarbeit setzen;
- die *Kommunikation* derart gestalten, dass sie nach außen wie innen Third-Mission-Tätigkeiten als eine zentrale Aufgabe der Hochschule aufwertet;
- zusätzliche *Finanzierungsoptionen* durch kleine Förderungen für entsprechende Initiativen von Einzelpersonen oder Gruppen schaffen;
- *administrative Pflichten* und formelle Hürden derart abbauen, dass sie nicht demotivierend wirken, sondern Zeitressourcen für Engagement freisetzen.

Nachfolgend werden diese Gestaltungsoptionen konkreter diskutiert.

7.3.1. Ideelle Unterstützungsformen

Zur Unterstützung engagierter Individuen oder Gruppen ist es nicht immer notwendig, größere Geldbeträge bereitzustellen oder andere längerfristige Verpflichtungen einzugehen. Kleine Änderungen können sehr wirksame Veränderungen anstoßen:

■ *Anerkennung und Wertschätzung*: Viele der befragten Third-Mission-Aktiven konnten Anerkennung und Wertschätzung durch die Hochschulleitung sowie durch andere Hochschulmitglieder, aber auch „außerhalb des eigenen Ökosystems“, etwa Kollegen aus anderen Fachbereichen oder durch externe Partner, erfahren. Sie empfanden dies stets als Unterstützung und Motivation. Dies begann bei einigen schon damit, dass KollegInnen oder Hochschulleitung ihr Inte-

resse an der Aktivität bekundeten. Die interne Kommunikation ließe sich durchaus derart gestalten, dass sie Wertschätzung stärker kultiviert. Die Wertschätzung der Aktivitäten sei den Aussagen nach auch für potenzielle und bestehende Kooperationspartner und Förderer wichtig, etwa die Nennung von Kooperationspartnern oder privaten Förderern.

■ *Geringfügige materielle Unterstützung:* Auch ohne großen Kostenaufwand kann durch ohnehin verfügbare hochschulische Ressourcen wertvolle Unterstützung geleistet werden. Als Beispiele wurden in den Befragungen die Bereitstellung von Räumen, Material oder Infrastruktur genannt. Noch aktivere Unterstützung könne durch direkte Mitwirkung der Hochschule an einer Aktivität z.B. durch eigene Broschüren, Werbung oder personelle Beteiligung geleistet werden. Daneben wurde auch von kleineren finanziellen Unterstützungen entsprechender Projekte aus den Haushaltsmitteln berichtet.

■ *Vermittlung von Kontakten:* Häufig sind es zufällige Kontakte einzelner mit Akteuren außerhalb der Hochschule, die zu einem Engagement führen. Die Hochschule kann die Kontakte zu Akteuren aus Politik, Gesellschaft und Wirtschaft zusätzlich fördern, etwa durch eigene Veranstaltungen, Teilnahme an Fachmessen oder Einbindung von WissenschaftlerInnen in Gremien und Netzwerke. Grundsätzlich, also auch ohne Vermittlungsversuche der Organisationsebene, gilt: Die Handlungsspielräume und Wirksamkeit einer Aktivität werden auch durch das Beziehungskapital der verantwortlichen Personen beeinflusst. Dadurch, wie die aktive Person mit anderen Akteuren vernetzt ist, hat sie Zugriff auf Ressourcen, die eine eigentlich unzureichende Mittelausstattung kompensieren können. Zum Beispiel schaffen es gut vernetzte Aktive, ehrenamtliche Helfer, materielle Zuwendungen bzw. Sponsoren für ihre Tätigkeit zu finden. Die Fallstudien ergaben dafür zahlreiche Beispiele.

■ *Ansprechbarkeit der Leitung:* Schließlich befanden Aktive aus dem Verwaltungsbereich, dass die Nähe zur Hochschulleitung, also deren Ansprechbarkeit und die Einbindung in Informationsflüsse und Diskussionen, förderlich seien und motivierend wirkten.

7.3.2. Gestaltung der Kommunikation

In unseren Befragungen sprachen sich Hochschulangehörige sehr konstant dafür aus, Third Mission stärker als bislang in die Kommunikation der Hochschule einzubinden. Begründet wurde dies entweder mit Vorteilen in der Außenwirkung oder Rückkopplungen guter Kommunikation nach innen:⁴²

■ *Rückkopplungen durch Öffentlichkeitsarbeit:* Eine stärkere Hervorhebung von Leistungen der Third-Mission-Aktiven in den eingesetzten Berichtsformaten der Außenkommunikation signalisiere, dass solches Engagement wichtig ist. Nebenbei ver helfe die Öffentlichkeitsarbeit zu hochschulinterner Bekanntheit der be-

⁴² ausführlicher dazu unten D. Third Mission in der Hochschulkommunikation

stehenden Initiativen sowie der beteiligten Personen. Davon profitiert die allgemeine Akzeptanz und die Teilnahmebereitschaft bislang unentschlossener Wissenschaftler/innen.

■ *Ausstrahlungswirkung* verstärken: Die Mitarbeit an Aktivitäten der Third Mission lässt sich nicht erzwingen. Daher sollte bei besonders prägnanten Vorhaben deren Ausstrahlungswirkung geschickt für die hochschulinterne Kommunikation genutzt werden. Solche öffentlichkeitswirksamen und erfolgreichen „Leuchttürme“ weisen nach Ansicht von Hochschulangehörigen ein hohes Potenzial auf, bislang unentschlossene und zögerliche Individuen für Third Mission zu mobilisieren. Als Beispiel dafür kann der Bereich Citizen Science angeführt werden. Wenn sich erst einmal herumspräche, welche Möglichkeiten z.B. zur Gewinnung schwer zugänglicher empirischer Daten damit verbunden sind, dürfte sich das Interesse daran auch bei eher forschungsfokussierten Wissenschaftlern spürbar erhöhen.

■ *Thematische Harmonisierung*: Hochschulen haben Profile, die sich in thematischen Schwerpunkten niederschlagen. Gerade dann, wenn die bestehenden Aktivitäten in der Third Mission inhaltlich gut an die Profilverbände der Hochschule anschließen, lassen sich Synergieeffekte in der Kommunikation erzielen. Als Beispiel kann eine Hochschule mit technischem Studienfächerangebot ebenso die Weiterbildungsprogramme in diesen Fächern verstärkt öffentlich kommunizieren. Damit vermittelt sie glaubwürdig, die Fachkräfteentwicklung für bestimmte Berufsgruppen nicht nur in der Ausbildungsphase, sondern auch über das Berufsleben hinweg sicherzustellen, was wiederum die Attraktivität ihres Studienangebots erhöht.

7.3.3. Finanzierungsoptionen

Für den Aufbau von Strukturen, die Third Mission durchführen oder flankieren, sind bereits zahlreiche Förderprogramme des Bundes und der Länder genutzt worden. So wäre etwa der nahezu flächendeckende Aufbau von Transferstellen in Deutschland ohne zusätzliche Finanzierungen nicht vorstellbar gewesen. Insbesondere dann, wenn Aktivitäten verstetigt und mit formalen Strukturen versehen werden sollen, stellt sich die Frage nach mittel- und längerfristiger Deckung der entstehenden Ausgabenlasten. Folgende Finanzierungsoptionen wurden in den Fallstudienuntersuchungen thematisiert:

■ *Finanzanreize*: Um Third Mission der Hochschulen zu fördern und anzuerkennen, könnten Anreize für thematisch relevante Drittmittelwerbungen geschaffen oder eine Berücksichtigung in der leistungsorientierten Mittelvergabe (LOM) vorgesehen werden. Dass eine solche Richtung seitens der Politik eingeschlagen werde, wurde in den befragten Hochschulen für sehr unwahrscheinlich gehalten. Ebenso bestehen keine Pläne, die hochschulinterne LOM in diese Richtung zu verändern.

■ *Akquise externer Ressourcen*: Projekte, die gemeinsam mit Kooperationspartnern durchgeführt werden, haben meist mehr Möglichkeiten, zusätzliche Ressourcen zu akquirieren und dadurch ihre Gestaltungsmöglichkeiten zu erweitern.

Kooperationen können z.B. mit Verbänden, Vereinen, Behörden, Medienpartnern, Unternehmen oder Kultureinrichtungen eingegangen werden. Diese verpflichten sich meist, eigene Ressourcen zur Erreichung der Kooperationsziele mit einzubringen. Neben Kooperationen, in denen die Leistungen gemeinsam erbracht werden, bestehen zahlreiche weitere ‚asymmetrische‘ Kooperationen und Vernetzungsbeziehungen, wie etwa die Beratung von Politik und Verwaltung oder Auftragsforschung. Mittels asymmetrischer Kooperationsformen und Sponsoren kann die Reichweite von Third-Mission-Aktivitäten ausgebaut werden. Gerade das Finden von Sponsoren wurde von Befragten an den Fallstudienhochschulen für den Erfolg von Third-Mission-Aktivitäten als wichtiger Erfolgsfaktor eingestuft.

■ *Finanzierung durch Spenden:* Spenden tragen ebenfalls zur Finanzierung gesellschaftlicher Engagements der Hochschule bei. Bei einer Finanzierung von Projekten durch Spenden sei Aussagen zufolge ein „sauberes Management“ äußerst wichtig: Jede Geldannahme müsse korrekt dokumentiert werden und entsprechende Verträge gut gestaltet werden. Eine Hochschule machte sehr gute Erfahrungen mit Zuwendungsverträgen, die mit allen Sponsoren nach einem Modular-Prinzip gestaltet wurden, d.h. bestimmte Vertragskomponenten finden sich in allen Verträgen, andere berücksichtigen den individuellen Fall.

7.3.4. *Prozessorganisation und Abbau formeller Hürden*

Von den Third-Mission-Aktiven wurde überwiegend die grundsätzliche Bereitschaft geäußert, ihr Engagement noch auszubauen, bzw. wurden Hinweise gegeben, wie weitere Hochschulangehörige für Engagement in entsprechenden Aktivitäten gewonnen werden könnten. Im wesentlichen brauche es dafür eine flexiblere Organisation der Hochschulprozesse sowie Entlastung von formellen Hürden. Verschiedene Optionen zur Prozessorganisation können hier in Betracht gezogen werden:

■ *Administrative Entlastungen:* Hochschullehrer/innen sehen sich allseits durch die Dokumentationspflichten, die – so jedenfalls die Wahrnehmung – in den letzten Jahren zugenommen haben, unter großer Zusatzbelastung. Neben der üblichen Lehr- und Forschungstätigkeit sei es dann schwer, weitere Aufgaben freiwillig zu übernehmen. Hier wurden Vorschläge geäußert, die auf eine Entlastung von (rollenfremden) Verwaltungsaufgaben abzielen. Insbesondere an Fachhochschulen würde man sich ein Sekretariat wünschen, z.B. auf Ebene des Fachbereichs, so dass organisatorische Abläufe mehr als bislang unterstützt werden könnten. Auch wurden die vielen, uneinheitlichen elektronischen Verwaltungssysteme bemängelt, die mehr Zeit als nötig in Anspruch nähmen und die Versprechen einfacher und zeitgemäßer Prozessverwaltung nicht einhielten. Ein leistungsfähiges Campus Management System zu schaffen, dürfte eine der Großbaustellen für modernisierte Hochschulen in Zeiten der Digitalisierung darstellen.

■ *Freiräume schaffen:* Neben administrativen Belastungen schränken suboptimale Stunden- und Raumplanungen die Freiräume für Engagement ein. Hier wird

vorgeschlagen, dass bei diesen Planungen Wünsche der DozentInnen besser berücksichtigt werden, sodass die notwendigen Zeiträume für Engagements gewährleistet werden könnten. Daneben ist ein weiterer Vorschlag, dass engagierte ProfessorInnen von anderen institutionellen Pflichten und Gremientätigkeiten auf Wunsch entlastet werden können. Außerdem sei mitunter eine Genehmigung der Hochschule zur Durchführung von Nebentätigkeiten erforderlich, die unbürokratisch erteilt werden sollte.

■ *Deputatsentlastungen:* Einige der befragten Hochschulmitarbeiter/innen konnten nicht nachvollziehen, dass Lehr- und Forschungsaktivitäten finanziell und deputatsmäßig abgegolten werden, Third-Mission-Aktivitäten jedoch immer zusätzlich zu den regulären Dienstaufgaben geleistet werden müssten. Engagement könnte auch als Dienstaufgabe angerechnet werden, wie dies zum Beispiel in Kanada der Fall sei, wo neben der Erfüllung der Lehrverpflichtung auch andere Merkmale als Erfüllung der Dienstaufgaben angerechnet werden. Zwar wurde angemerkt, dass Deputatsminderungen für angeworbene Drittmittelprojekte ausgehandelt werden und teilweise auch Leistungsbezüge über besondere Engagementleistungen erstritten werden könnten. Dem wurde jedoch von anderer Seite widersprochen, da für Deputatsminderungen strenge Regelungen bestünden, die nicht einfach von der Hochschule geändert werden könnten. Eine höhere Anerkennung bzw. Honorierung der Third Mission durch das Land sei durchaus angemessen, da auch Forderungen nach diesen Aktivitäten und Aufgaben von Seiten des Landes bestünden. In jedem Fall sollten diese Optionen im Einzelfall geprüft werden.

■ *Beratung bei der Klärung rechtlicher Fragen:* Aufgrund zahlreicher rechtlicher Bedingungen, die bei Förderungen und Aktivitäten einzuhalten sind, besteht Beratungsbedarf. Unklare Rechtslagen demotivierten freiwilliges Engagement, seien aber auch vermeidbar. Aktive wünschen sich hier Unterstützung und Beratung. Dies gilt allgemein für Vorhaben, die über Drittmittel finanziert werden.

D

**Third Mission in der
Hochschulkommunikation**

Es gibt praktisch keine deutsche Hochschule ohne Third-Mission-Aktivitäten. Häufig jedoch werden diese von den Akteuren nicht als „Third Mission“ gedeutet. Schon deshalb sind Hochschulen und ihre Leitungen typischerweise nicht umfassend aussagefähig darüber. Entsprechend gering ausgeprägt ist die Kommunikationsfähigkeit zum Thema. Bis auf wenige Ausnahmen ist die Außenkommunikation über Hochschulaktivitäten, die den traditionellen Bereich von Lehre und Forschung überschreiten, heute vor allem eines: unsystematisch.

Organisationspolitisch erscheint es allerdings als unklug, solche Aktivitäten, wo sie schon vorhanden sind, nicht auch herauszustellen. Indem sie kommuniziert werden, wird ein erster Schritt unternommen, die gesellschaftsbezogenen Aktivitäten auch zur verbesserten Platzierung der Hochschule in der öffentlichen Wahrnehmung zu nutzen. Ihre strategische Nutzung zur Festigung der eigenen Organisationsposition kann besser gelingen, wenn die Aktivitäten auch strategisch kommuniziert werden. Vorhandenes Engagement, das nicht nur stattfindet, sondern zugleich Teil der Hochschulaußenkommunikation wird, lässt sich z.B. gezielt als Argument in Finanzierungsdebatten einführen. Auch vor diesem Hintergrund erscheint eine effiziente Berichterstattungsstruktur für gesellschaftliche Beiträge der Hochschule geboten.

Wünschenswert ist dafür ein kohärentes Kommunikationsformat, das die gesellschaftsbezogenen Aktivitäten ganzheitlich dokumentiert und diesbezügliche Entwicklungen sichtbar macht. Ob solche Kommunikationsangebote dann auch angenommen werden, darüber disponiert jedoch immer die Empfängerseite, nicht der Absender. Das legt es nahe, Kommunikationsformen zu wählen, die Anschlussfähigkeiten an die Interessen und Motive der Adressaten aufweisen.

Zu berücksichtigen ist ebenso, dass die Hochschulen seit der Einführung neuer Steuerungsmodelle mit zusätzlichen Dokumentationsanforderungen in beträchtlichem Umfang konfrontiert sind. Es kann deshalb kein sinnvoller Weg sein, eine weitere Berichterstattung zu implementieren, die voraussetzt, dass bereits erhobene Daten erneut zu erheben sind, d.h. darauf verzichtet, bereits bestehende Reporting-Strukturen zu nutzen. Vielmehr muss es darum gehen, für die Third-Mission-Aktivitäten ein möglichst aufwandsarmes und nicht zusätzlich bürokratisierendes Berichterstattungsformat zu nutzen. Abgesehen von dieser prozesssystematischen Erwägung stünde jedes weitere Berichterstattungsansinnen, dessen zusätzlicher Aufwand kein hinreichend plausibles Verhältnis zu seinem Nutzen aufweist, in der Gefahr, auf organisationsinterne Widerstände zu stoßen.

Gibt es indes eine Dokumentation der Third-Mission-Aktivitäten, so kann sie auch genutzt werden, um darauf aufbauend Bewertungen dieser Aktivitäten zu generieren. Diese müssen einerseits kontextsensitiv sein, z.B. Hochschulprofil und räumliches Umfeld berücksichtigen. Andererseits sollten sie nicht an den Bewertungsfuror anschließen, dem die Hochschulen in Forschung und Lehre ohnehin ausgesetzt sind. Sie sollten eher einen Mangel etablierter Leistungsbewertungssysteme bearbeiten: Third-Mission-Aktivitäten werden dort bisher kaum oder gar nicht abgebildet, wodurch die einschlägigen Leistungen in der standardisierten Außenwahrnehmung der Hochschulen unsichtbar bleiben.

In diesem Sinne geht es nun darum, einen genaueren Blick auf die gegenwärtige Kommunikationspraxis beim Thema Third Mission zu werfen, Gründe auszuloten, die für einen Ausbau der Kommunikation sprechen, und schließlich auch diesbezügliche Umsetzungsperspektiven aufzuzeigen.

8. Die gegenwärtige Berichterstattung an Hochschulen

Die Beantwortung der Frage, wie die Hochschulkommunikation zur Third Mission verbessert werden kann, beginnt mit einer Bestandsaufnahme der Ist-Situation. Schwächen und bereits Erreichtes in der Berichterstattung, Lücken und Hemmnisse sowie Modi der Zusammenarbeit im Kommunikationsprozess – die Kenntnis darüber kann dann mögliche Wege weisen, wie die Kommunikation der Third Mission sowohl zur Hochschulentwicklung insgesamt als auch zur Third-Mission-Entwicklung wirkungsvoller beitragen kann.

Ein befragter Hochschullehrer nahm eine zentrale Erkenntnis der Bestandsaufnahme bereits vorweg: An den gut dokumentierten Lehr- und Forschungsaktivitäten und den oftmals kaum dokumentierten Aktivitäten der Third Mission könne man sehr deutlich die Grenzen zwischen den Kernaufgaben Lehre und Forschung einerseits und Third Mission andererseits aufzeigen. Besonders gesellschaftliches Engagement als Nebenaufgabe der Hochschule dringe nicht gleichermaßen in die Öffentlichkeit, wie dies bei den Kernaufgaben der Fall sei. Daneben gelingt es nicht immer, dass die zentralen Stellen für Öffentlichkeitsarbeit hinreichend Kenntnis über das Geschehen an der Hochschule erlangen, sodass in der Folge auch nur lückenhaft über das Geschehen Auskunft gegeben werden kann.

Insgesamt lassen sich an dieser Stelle schon einmal zwei zentrale Aspekte in Bezug auf die Kommunikation der Third Mission zusammenzufassen:

- Die Öffentlichkeit wird sehr unterschiedlich über die Third-Mission-Aktivitäten an der Hochschule unterrichtet. Häufig genutzte Formate sind die Hochschulwebseite, Hochschulzeitung, Veranstaltungskalender, Rektoratsbericht, Jahrbuch, aber verstärkt auch Social-Media-Plattformen. Hier zeigen sich die Wirkungen einer in den letzten Jahren expandierten Öffentlichkeitsarbeit der Hochschulen, die letztlich alle in einer harten aufmerksamkeitsökonomischen Konkurrenz zu bestehen versuchen. Nicht alle untersuchten Hochschulen nutzen die Formate ähnlich intensiv. Mitunter wurde auf Druckwerke und Medienberichte als zentrale Schnittstelle zur Öffentlichkeitsarbeit verwiesen, andernorts wurde die Rolle der Hochschulwebseite für das Marketing der Hochschule, auch durch Third Mission, hervorgehoben.

- Dagegen ist die informationstechnische Infrastruktur für viele Anliegen, so auch die der Third Mission, suboptimal aufgestellt. Das ist wiederum kein Spezifikum der untersuchten Hochschulen, sondern gilt für nahezu alle deutschen Hochschulen. Eine Abbildung sämtlicher Prozesse und Vorgänge an der Hochschule vermag derzeit noch keines der marktüblichen Campus-Management-Systeme zu leisten, und selbst funktionierende Schnittstellen, die eine Zusammenstellung aus unterschiedlichen Informationssystemen in der Hochschule erlauben, blieben nach Aussagen von Vertretern immer noch hinter den Wünschen

und grundsätzlichen technischen Möglichkeiten zurück. In der Konsequenz haben die Hochschulen Probleme, Third Mission an ihrer Hochschule systematisch zu dokumentieren und darüber Bericht zu erstatten.

8.1. Inhalte der Berichterstattung

8.1.1. *Nutzung und Verständnis des Begriffs Third Mission*

Die Berichterstattung der Third Mission empirisch zu untersuchen kann nur über Umwege gelingen. Zum einen berichten Hochschulen üblicherweise nicht über „Third Mission“, sondern in aller Regel über darunter zu fassende Teilbereiche. So kann Third Mission eher mit einer „Dachmarke“ (Roessler/Hachmeister/Duong 2015: 43) verglichen werden, die implizit die Klammer für mehrere in der Berichterstattung behandelte Leistungsbereiche bildet. Häufiger finden sich in den Medien der Außenkommunikation Begriffe, die Third Mission im weitesten Sinne meinen, aber „Hochschule & Gesellschaft“, „Transfer“, „Kooperationen“, „Co-Produktion“,⁴³ „Hochschule & Region“ und dergleichen heißen. Diese bilden meist Aktivitäten ab, in denen die jeweilige Hochschule institutionell involviert ist, sodass Einzelengagements von ProfessorInnen eher zufällig kommuniziert werden.

Zum anderen handelt es sich bei Third Mission um ein Phänomen an Hochschulen, das weder wissenschaftlich hinreichend erklärt noch im Bewusstsein der Hochschulangehörigen fest verankert ist. Man kann daher in Befragungen vorab nicht genau wissen, was die Befragten darunter verstehen. Als empirische Forscher muss man daher einen Umweg gehen, um Informationen erheben zu können: sowohl eine eigene Definition mitliefern als auch auf konkrete Aktivitäten statt großer Themenbereiche abheben.

Im Vorfeld der Fallstudien wurde den Interviewpartnern der beteiligten Hochschulen die von uns erarbeitete Definition und Systematik von Third Mission vorgelegt. Hierdurch sollte eine gemeinsame Gesprächsgrundlage geschaffen werden, was notwendig war, da der Begriff Third Mission von den meisten Hochschulen selbst nur selten oder gar nicht verwendet wird. Ein Ziel war es, herauszufinden, welches Begriffsverständnis an der Hochschule vorherrscht.

Zunächst bestätigte sich, dass der Begriff Third Mission in den Dokumenten und Kommunikationskanälen der Fallhochschulen in der Tat bislang kaum auftaucht. An der Goethe Universität Frankfurt etwa wird der Begriff in bestimmten Zusammenhängen zwar genutzt, aber längst nicht durchgehend. Er spiele keine größere Rolle in der Kommunikation von Aktivitäten nach außen und finde hauptsächlich intern Verwendung. Gut nach außen sichtbar ist allerdings die Position eines Vi-

⁴³ hier die produktive Zusammenarbeit mit Partnern aus verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen, d.h. sowohl forschungsbasierte Kooperationen, gesellschaftliche oder kulturelle Praxen als auch Zusammenarbeit im klassischen Transfer- und Wirtschaftsbereich

zepräsidenten für Third Mission eingerichtet worden. In Bezug auf konkrete Leistungsbereiche verwendet man in Frankfurt, wie auch an den anderen betrachteten Hochschulen, anderslautende Begriffe („Bürgeruniversität“, „Kooperationen“ etc.), die dann lediglich spezifische Teile von Third Mission beschreiben, ohne sie in deren Gesamtkontext zu stellen.

Die meisten befragten Hochschulmitarbeiter/innen an den Hochschulen hatten daher unterschiedliche Vorstellungen darüber, was als Third Mission zähle. Immer wieder wurde damit nur gesellschaftliches Engagement verbunden, Forschungstransfer und Weiterbildung hingegen den klassischen Aufgaben der Hochschule zugeordnet. Andere wiederum sahen vor allem Forschungs- und Wissenstransfer als Third Mission. Das Begriffsverständnis variierte dabei unabhängig von Funktion und Nähe zur Hochschulleitung. Allerdings hatten Fachhochschulen eher die Auffassung, dass Transfer zu ihren Kernaufgaben gehören, da man von der Landespolitik dafür in die Pflicht genommen werde – und dies im übrigen auch gesetzlicher Auftrag der FHs sei. Auch hieß es, dass das, was zur Third Mission zähle, sich schwer allein durch Gemeinnutzen abgrenzen lasse.

Das uneinheitliche Begriffsverständnis von Third Mission seitens der Hochschulpraktiker spiegelt sich in der Uneinigkeit unter Experten. Third Mission wird zum Teil eng gefasst, z.B. als unternehmerische Hochschule (Vorley/Nelles 2008) oder weiter als vielseitige Aktivitäten mit Gesellschaftsbezug, die definitorisch nur schwer zu fassen seien (Laredo 2007).⁴⁴

Nach allgemeiner Einschätzung sei eine Verbesserung der Kommunikation nur dann sinnvoll umsetzbar, wenn alle Beteiligten innerhalb der Hochschule über ein gemeinsames Begriffsverständnis von Third Mission verfügten und klar sei, welche Aktivitäten unter diesen Begriff zu fassen seien. Von mehreren Hochschulangehörigen wurde indes der Begriff Third Mission grundsätzlich abgelehnt, da dieser vielen Menschen fremd und nur schwer vermittelbar sei. Er könne intuitiv nicht eindeutig zugeordnet werden und andere Begriffe, die „etwas sinnlicher“ seien, werden als passender empfunden. Es ist folglich zu beachten, dass Begriffsklärung und Begriffswahl nicht trivial, sondern konstitutiv für eine wirkungsvolle Kommunikation sind.

Ein klares Begriffsverständnis macht die Hochschulangehörigen auskunfts- und reaktionsfähig, um zum Beispiel auf Anfragen von Seiten der Politik reagieren zu können. In der Vergangenheit sei es vorgekommen, dass eine Hochschule auf die im Hochschulentwicklungsplan geforderte Stellungnahme zur Third Mission aufgrund mangelnder Erfahrung mit dem Thema und eines nur vagen Begriffsverständnisses nur wenige der Aktivitäten kannte, als tatsächlich bereits in diesem Bereich stattfanden. Aber auch innerhalb hochschulischer Arbeitsabläufe in der Öffentlichkeitsarbeit könne den Aussagen zufolge ein vertieftes Begriffsverständnis die Produktivität inhaltlicher Auseinandersetzungen zwischen Hochschulangehörigen sehr positiv beeinflussen.

⁴⁴ vgl. oben 4.1 Vorfindliche Definitionsansätze

Festhalten lässt sich, dass die andauernde wissenschaftliche Auseinandersetzung über Definition und Einordnung der Third Mission von Hochschulen kein Kommunikationshemmnis bei den Hochschulen selbst erzeugen muss. Es besteht kein Grund, dass Hochschulen aus Verunsicherung darüber, was so benannt werden kann und was nicht, Aktivitäten ausklammern. Der Third-Mission-Begriff – relevant z.B., wenn er in Hochschulverträgen mit dem Land auftaucht –, sollte so gewählt sein, dass den Hochschulen ein gewisser Entscheidungsspielraum darüber erhalten bleibt, was sie darunter fassen möchten. Vieles spräche indes dafür, dass die Politik eine gemeinsame Festlegung der grundsätzlichen Leistungsbereiche von Third Mission für alle Hochschultypen anstrebt. Nur dadurch könnte einer Verwässerung oder Begriffsverwirrung entgegengewirkt werden, die letztlich politische Weichenstellungen erschwere. Nach unserer Definition ist Third Mission als gemeinsame Klammer der Aufgabenbereiche Weiterbildung, Forschungs- und Wissenstransfer sowie Gesellschaftliches Engagement festgelegt.⁴⁵

8.1.2. Third-Mission-Themen in der Berichterstattung

Die empirische Auswertung zur Kommunikation von Third-Mission-Aktivitäten orientiert sich an den drei übergeordneten Aufgabenbereichen, die oben in der Systematisierung entwickelt wurden: Weiterbildung, Forschungs- und Wissenstransfer und gesellschaftliches Engagement.

Grundsätzlich hat sich in den Fallstudien gezeigt, dass dort die Bereiche Weiterbildung und Transfer aufgrund der strategischen Bedeutung für die Hochschulen stärker in der Kommunikation berücksichtigt werden. Dies entspricht den Ergebnissen der zuvor im Projekt erfolgten schriftlichen Befragung, nach der diese beiden Bereiche der Third Mission von allen deutschen Hochschulen am häufigsten dargestellt sind und am systematischsten kommuniziert werden.

Bei weiterführenden Fragen zu den Informationsflüssen innerhalb der Hochschule wurde deutlich, wie unterschiedlich Informationen generell erfasst werden und dann in die Selektionsroutinen der Öffentlichkeitsarbeit einfließen. Zusammenfassend lässt sich über diese Praktiken sagen, dass bislang

- keine systematische Erfassung aller Third-Mission-Aktivitäten stattfindet,
- nur einzelne Themenbereiche, etwa Drittmittelprojekte oder Weiterbildung, systematisch erfasst und kommuniziert werden und dementsprechend
- keine systematische Zusammenführung von vorhandenen Informationen zu Third-Mission-Themen stattfindet.

Weiterbildung

Im Gegensatz zu anderen Third-Mission-Aktivitäten sind Weiterbildungsangebote bereits in der Kommunikation aller Hochschulen, auch der Fallhochschulen, vertreten. Der Bereich Weiterbildung wurde von den befragten Hochschulmitar-

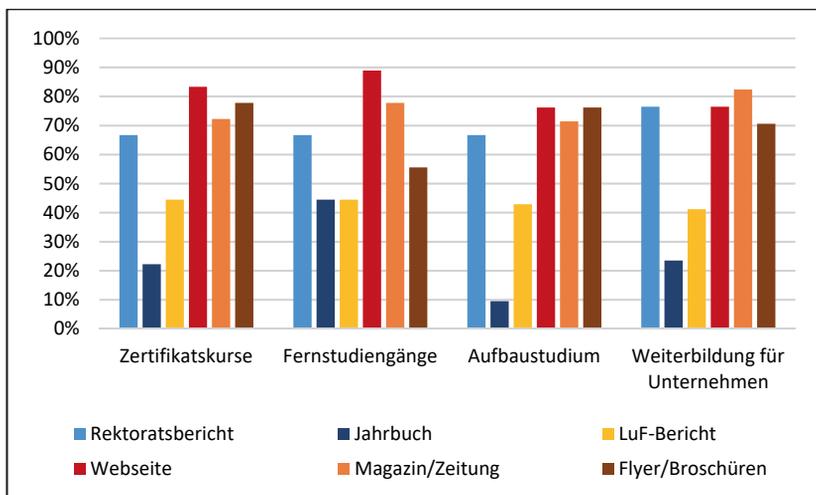
⁴⁵ vgl. oben 4.4. Third Mission: Die Definition

beitern als fester Leistungsbestandteil der Hochschule wahrgenommen. Die Darstellung und das Bewerben der unterschiedlichen Weiterbildungsangebote seien wichtig, um die Hochschulen auszulasten. Zumindest grundsätzliche Informationen zu den Angeboten müssen von den Hochschulen bekanntgegeben werden, damit diese besucht werden können. Mindestens umfasst dies eine knappe Auflistung und kurze Kommentierung der Angebote, wie bei einem Vorlesungsverzeichnis.

Die Nutzung von Berichtsformaten für bestimmte Themen war auch Gegenstand der schriftlichen Befragung an westdeutschen Hochschulen. Über Weiterbildung wird vor allem mittels Webseite, Magazin/Zeitung und Broschüren berichtet (Übersicht 26). Dies ist in allen vier abgefragten Handlungsfeldern der Weiterbildung bei über 60 Prozent der Hochschulen der Fall. Flyer liegen bei Online- und Fernstudiengängen sowie Weiterbildung für Unternehmen knapp darunter.

Ferner wird an etwa der Hälfte der Hochschulen im Rektoratsbericht über die Weiterbildungsaktivitäten berichtet. Insgesamt eine eher geringe Präsenz hat Weiterbildung im Jahrbuch der Hochschule, wobei hier in Rechnung gestellt werden muss, dass nur etwa zwei Drittel der Hochschulen eines herausgeben. Etwa ein Drittel der Hochschulen gibt zudem an, regelmäßig im Lehr- und Forschungsbericht über Weiterbildungsaktivitäten zu berichten.

Übersicht 26: Berichtsformen im Bereich Weiterbildung



Anmerkung: Die Basis zur Berechnung der Prozentwerte wurde um fehlende Werte (=Aktivität findet nicht statt) bereinigt. Das N umfasst 18 Hochschulen bei Zertifikatskursen, 9 bei Online-/Fernstudiengängen, 21 bei Aufbaustudiengängen, 17 bei Weiterbildung für Unternehmen.

Insgesamt scheinen Online- und Fernstudiengänge – obwohl noch vergleichsweise wenige Hochschulen diese anbieten – über die breiteste Berichterstattung zu verfügen. Dies dürfte auch daran liegen, dass diese Aktivität in aller Regel ge-

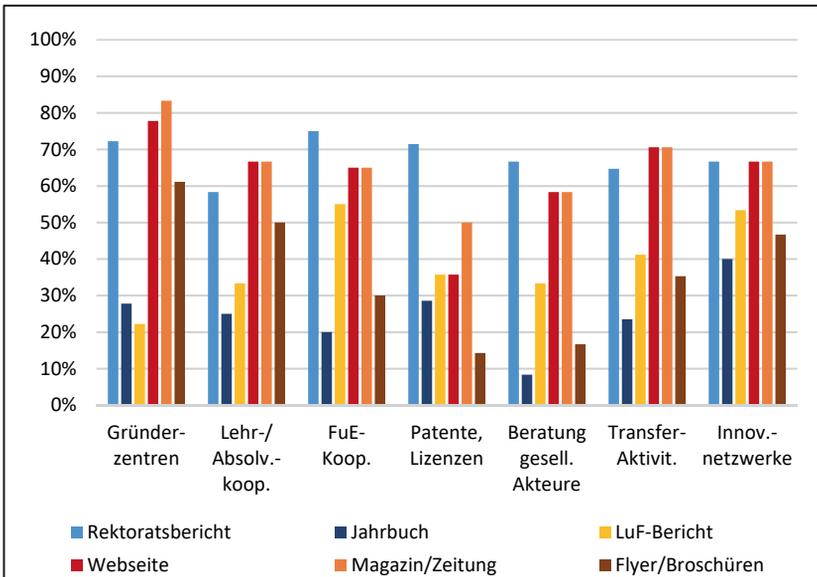
bühnenpflichtig ist und folglich eine zusätzliche Einkommensquelle für die Hochschulen darstellt. Insofern ist deren Kommunikation und Vermarktung über verschiedene Kanäle plausibel.

Forschungs- und Wissenstransfer

Die Kommunikation im Bereich Forschungs- und Wissenstransfer ist besonders durch die nahezu lückenlos an Hochschulen vorfindbaren Transfereinrichtungen geprägt. Durch diese bildeten sich an vielen Hochschulen eigene Kommunikationsstrukturen im Transferbereich. In einigen Bundesländern, etwa Sachsen-Anhalt, gibt es landesweite Netzwerke zur gemeinsamen Koordinierung der Vermittlungsaktivitäten der Transferstellen, die ebenfalls Kommunikationsplattformen bieten.

Dass die Kommunikationsstrukturen im Bereich Forschungstransfer weiter ausgebaut sind als in anderen Bereichen, liegt auch an den daran geknüpften Vermarktungsinteressen, die sich von den meisten anderen Third-Mission-Bereichen unterscheiden. Aus zum Teil lukrativen Partnerschaften oder prestigeträchtigen Forschungsvorhaben profitieren die Hochschulen unmittelbar selbst. Ähnlich hohe Verwertungspotenziale wurden durch die Befragten der Fallhochschulen in anderen Bereichen nicht gesehen.

Übersicht 27: Berichtsformen im Bereich Forschungs- und Wissenstransfer



Anmerkung: Die Basis zur Berechnung der Prozentwerte wurde um fehlende Werte bereinigt. Das N umfasst 17 Hochschulen bei Gründungsförderung, 13 bei Absolventenvermittlung an Unternehmen, 18 bei FuE-Kooperationen, 17 bei Patenten/Lizenzen, 14 bei Aufträgen und Beratung von gesellschaftlichen Akteuren, 17 bei Transfer-Aktivitäten Hochschulangehöriger und der An-Institute und 14 bei Netzwerken mit Innovations- oder Regionsbezug.

Damit solche Partnerschaften gelingen, kommt es auf die Ansprache potenzieller Partner und das Bewerben eigener Leistungen im Transfer an. Viele Hochschulen stellen daher Transferaktivitäten ins Zentrum ihrer Außenkommunikation. An einer Fallhochschule wurde sogar von einer „besonderen Vorliebe“ des Hochschulmarketings für Transfervorgänge zwischen Hochschulen und Unternehmen, daneben auch für Ausgründungen, gesprochen. Dabei ist die Berichterstattung dieser Themen nicht immer einfach: Informationen zu Innovationen, die gemeinsam mit Unternehmen entwickelt werden, fallen unter Umständen unter Geheimhaltungsklauseln und dürfen dann nur eingeschränkt kommuniziert werden.

Was die Formate der Berichterstattung betrifft, so wurden im Bereich Forschungs- und Wissenstransfer im Rahmen der schriftlichen Befragung drei häufig genutzte identifiziert: Rektoratsbericht, Hochschulwebseite und das Hochschulmagazin. Das Jahrbuch der Hochschule deckt nur für eine geringe Anzahl von Hochschulen die genannten Transferaktivitäten ab. Lehr- bzw. Forschungsberichte dürften hier der Erwartung nach das wichtigste Berichtsformat darstellen. Tatsächlich ist eine häufigere Nutzung dieses Formats nur bei der Kommunikation von Netzwerkaktivitäten und FuE-Kooperationen erkennbar; andernorts hat nur etwa ein Drittel der Hochschulen dieses Format genutzt, um über Transferaktivitäten zu berichten. Flyer und Broschüren kommen vor allem bei Gründungsförderung und Lehrkooperationen zum Einsatz.

Gesellschaftliches Engagement

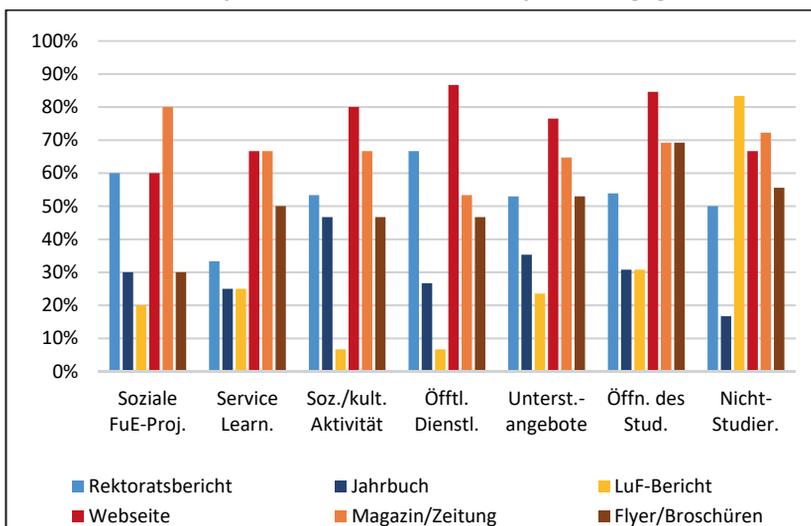
Im dritten Bereich, gesellschaftliches Engagement, finden sich sowohl Aktivitäten, über die häufig gar nicht berichtet wird, als auch Aktivitäten, die regelmäßig kommuniziert werden. Insgesamt werden die Angebote, den Fallstudienergebnissen nach, in diesem Bereich jedoch nicht so stark beworben und als nicht so bedeutsam für die Hochschulkommunikation erachtet wie die Angebote der anderen beiden Bereiche. Hierzu wurde darauf verwiesen, dass man über keine festen Strukturen verfüge, die eine kohärente Außendarstellung gewährleisten könnten.

Für die häufig sehr unterschiedlichen Tätigkeiten von Hochschulen, die in den Bereich gesellschaftlichen Engagements fallen, erfolgt bislang weder eine systematische Erfassung noch eine inhaltliche Zusammenführung. Damit zusammen hängt, dass staatliche Fördermittel für entsprechende Kommunikationsstrukturen in der Hochschule eher selten sind. In der Praxis werde aber bei bestimmten Anliegen, etwa Senioren- oder Kinderhochschule, punktuell durchaus sehr intensiv Öffentlichkeitsarbeit betrieben. Bei Aktivitäten, die von Einzelpersonen aus dem wissenschaftlichen Bereich organisiert werden, nutzen letztere eher ihre eigenen Medienkontakte, um wirkungsvoll und zeitnah ihre Angebote sichtbar zu machen. In den Hochschulmedien finden sich dann entsprechende Hinweise eher spärlich auf den Webseiten des Fachbereichs oder der jeweiligen Professorin/des Professors.

Diese Einschätzungen spiegeln sich in der schriftlichen Befragung zur Berichterstattung über das gesellschaftliche Engagement der Hochschulen wider. Die In-

intensität der Nutzung von Berichtsformaten ist für die einzelnen Aktivitäten unterschiedlich ausgeprägt. Während bei gemeinnützigen FuE-Kooperationen, sozialen oder kulturellen Aktivitäten, Dienstleistungen für die Öffentlichkeit, Unterstützungsangeboten und Angeboten für Nicht-Studierende der Rektoratsbericht ein häufiges Medium ist, kann dies für Service Learning nicht bestätigt werden. Online-Medien und Magazine/Zeitungen stellen für alle hier erörterten Aktivitäten das zentrale Berichtsformat dar; nur bei Angeboten für Nicht-Studierende wird der Lehr- bzw. Forschungsbericht noch häufiger genannt. Letzteres Format ist dagegen bei allen anderen Aktivitäten von nur geringer Bedeutung. Das Jahrbuch wird eher selten zur Dokumentation gesellschaftlichen Engagements genutzt, am häufigsten aber noch für soziale bzw. kulturelle Aktivitäten (knapp die Hälfte der hier aktiven Hochschulen). Flyer und Broschüren werden bei etwa der Hälfte der Hochschulen als Kommunikationsmittel für die hier untersuchten Aktivitäten eingesetzt, mit Ausnahme gemeinnütziger FuE-Projekte.

Übersicht 28: Berichtsformen im Bereich Gesellschaftliches Engagement



Anmerkung: Die Basis zur Berechnung der Prozentwerte wurde um fehlende Werte bereinigt. Das N umfasst 10 bei gemeinnützigen FuE-Projekte, 12 bei Service Learning, 15 bei soziale/kulturelle Aktivitäten, 15 bei Dienstleistungen für die Allgemeinheit, 17 bei Unterstützungsangeboten für unterrepräsentierte Studierendengruppen und 18 bei Angeboten für Nicht-Studierende.

8.1.3. Auswahl der Themen in der Kommunikation

Wie Third Mission und damit deren Themen und Aktivitäten seitens der Hochschule kommuniziert werden, wird stark von den jeweiligen Priorisierungen der Hochschule beeinflusst. Manche Hochschule legen sehr großen Wert auf promi-

nente Platzierung der anwendungsorientierten FuE-Projekte mit Wirtschaftspartnern, andere folgen aktuellen Themenkonjunkturen,⁴⁶ und wiederum einige bemühen sich um eine abwechslungsreiche Abbildung der Third-Mission-Themen. Generell scheint es den Verantwortlichen für Öffentlichkeitsarbeit keine Probleme zu bereiten, passende Inhalte für eine Third-Mission-Berichterstattung – für Erfolgsgeschichten oder werbewirksame Maßnahmen aus dem Bereich der Third Mission – zu finden.

Der Auswahlprozess durch die Pressestelle wurde an allen Fallhochschulen durch regelmäßige Treffen organisiert. Dort werden konkretere Themensetzungen und die Arbeitsteilung bei der Berichterstattung neben den grundsätzlich richtungsweisenden Schwerpunktthemen abgestimmt. Hierzu zählt, wer über was in welcher Form berichtet. Daneben wurden in den Fallhochschulen die Rektoratssitzungen als wichtiges Gremium, in dem Themen der Berichterstattung beschlossen werden, genannt. Grundlegende, richtungsweisende Themen würden von der Hochschulleitung – ggf. im Anschluss von Verhandlungen mit der Landesregierung – bestimmt. Im Fall der OVGU Magdeburg wurde von einer als erzwungen wahrgenommenen Profilbildung von Seiten der Landesregierung gesprochen, welche die Hochschule als „schmerzvollen und kontroversen Prozess“ empfunden habe. Die Erwartungen von Seiten der Landesregierung seien aus der Empfehlung des Wissenschaftsrates hervorgegangen und in den Hochschulentwicklungsplan eingeflossen, in dem grundlegende Handlungsleitlinien für die kommenden zehn Jahre festgelegt wurden.

An der Hochschule Merseburg habe sich auf Druck der Landesregierung eine Priorisierung von forschungsbezogenen Themen ergeben. Alle weiteren Themen würden in der Folge nicht gleichwertig behandelt und müssten mitunter forschungsbezogenen Themen weichen. Dies zeigte sich zum Beispiel bei der Kommunikation von Veranstaltungen, so dass beispielsweise ein Forschungskongress mehr Platz in der Berichterstattung erhalte als etwa eine Veranstaltung zur Stärkung demokratischer Werte.

Unabhängig von der hochschulspezifischen Themenpriorisierung achten die befragten Pressestellen auf bestimmte allgemeine Kriterien bei der Themenwahl:

- Zu den Themen sollte genug Material vorliegen. Generell falle die Belieferung mit Informationen leichter, je länger eine Aktivität bereits betrieben werde, da dann mehr Material bereitstünde. Der persönliche Kontakt der Mitarbeiter/innen der Pressestelle zu den Aktiven begünstigt in der Regel die Berichterstattung über ihre Aktivitäten.
- Die Auswahl von Themen richte sich auch immer vorrangig nach aktuellen Geschehnissen.

Zusammengefasst: Die Third-Mission-Kommunikation ist stark durch die hochschuleitige Priorisierung bestimmter Themen und der Verfügbarkeit von Informationen geprägt. Dies steht im Kontrast zu einer Kommunikation, die ein um-

⁴⁶ etwa, als im Jahr 2015 in vielen Hochschulmedien über Angebote für Geflüchtete berichtet wurde

fassendes Bild der Third Mission anstrebt. Die Berichterstattung zur Third Mission ist damit eher instrumentell für bestimmte Ziele der Hochschule, wie dem Nachweis eigener Leistungsfähigkeit in profilbildenden Bereichen, angelegt.

8.1.4. Umfeldbedingungen und Zielgruppen

Die befragten Mitarbeiter/innen von drei der vier in den Fallstudien untersuchten Hochschulen schätzten die Lage so ein, dass allein durch das Image des Standorts – meist der Stadt, seltener der Region – keine besonderen Studierendenzuwächse generiert werden könnten. Damit hänge zusammen, dass ihr Standort weder mit der Anziehungskraft von Großstädten mithalten könne, noch nah genug an einer liegen würde, um als Pendlerhochschule infrage zu kommen. In der Konsequenz sei man einerseits auf bestmögliche Ausschöpfung des regionalen Studierendenpotenzials angewiesen, was bedeutet, das auch nichttraditionelle Studierendengruppen verstärkt umworben werden. Darüber hinaus ziele das Studierendenmarketing auf Interessierte aus weiter entfernten Städten und Regionen.

Die Hochschulen wollen deshalb möglichst überregional Meldungen und Narrative platzieren, um so Studieninteressierte anzusprechen und für den Standort zu gewinnen. Diese Anstrengungen sind offenbar aber noch ausbaufähig. Das an der Hochschule vorhandene Potenzial solle nach Meinung vieler Befragter noch besser nach außen vermittelt und die Sichtbarkeit der Hochschule über die eigene Region hinaus erhöht werden. In diesem Zusammenhang sei eine „bessere Vermarktung“ der Hochschulangebote durch effektvolle Werbestrategien und kluges Wissenschaftsmarketing zu erreichen. Dass man durch Marketing sehr wirkungsvoll Kooperationspartner, Studieninteressierte und allgemein eine höhere Bekanntheit erziele, habe sich in einzelnen Kampagnen sehr deutlich gezeigt.

Wie die Kommunikation nach außen funktioniert, hängt nicht zuletzt von den Gegebenheiten ab, welche die Region bzw. das Umfeld aufweisen. Die Anzahl der regionalen Medien, die als Multiplikatoren die Nachrichten der Hochschule potenziell verbreiten könnten, beeinflusst wesentlich die Möglichkeiten, das eigene Hochschulmarketing wirkungsvoll in Bewegung zu setzen. Letztlich seien es dann aber auch die guten persönlichen Kontakte der Pressestelle sowie der ProfessorInnen, die für eine gute Platzierung in den Medien mitverantwortlich sind.

Die Hochschule Neubrandenburg habe laut Hochschulangehörigen sehr schwierige Voraussetzungen für die Erzielung medialer Aufmerksamkeit. Hochwertiger Journalismus sei dort eigentlich nicht möglich. Es fehlten die hierfür nötigen Akteure und Kommunikationskanäle. Und da überregionale Medien bezüglich der Nachrichtenauswahl selektiver vorgehen als lokale Medien, blieben Berichte über das Hochschulgeschehen dort häufig außen vor. Die wenigen lokalen Medien, welche Hochschulberichte eher aufnehmen würden, sind wiederum sehr in ihrer Reichweite begrenzt.

Ganz anders stelle sich die Situation für die Goethe-Universität dar, die sich in einem sehr vorteilhaften Medienumfeld befindet: Ihr stehen gleich mehrere

Partner zur Verfügung, mit denen überregionale Berichterstattung realisiert werde und die Angebote der Hochschule beworben werden. Diese Berichterstattung erreiche sehr viele Rezipienten, und Informationen könnten häufig sogar mehrmals in Form von Vor-, Haupt- und Nachberichterstattung platziert werden.

Einige der untersuchten Hochschulen richten ihre Medien und deren inhaltliche Gliederung auf bestimmte Zielgruppen aus. Durch die gezielte Ansprache bestimmter Anspruchsgruppen würden allerdings andere Gruppen quasi ausgeschlossen, denn je nach Zielgruppe spielen andere Überlegungen eine Rolle bei der Gestaltung der Außenkommunikation. Beispielsweise sprechen Formate, die primär für Unternehmen gestaltet sind, weniger Studierende und potenzielle Studieninteressierte an, deren Informationsinteressen sich wiederum von Hochschulmitarbeitern und einem allgemeinen Publikum, darunter auch spezifischere Bevölkerungsgruppen, unterscheiden.

Ebenso ließ sich an Fallhochschulen beobachten, dass mit speziellen Berichtsformaten direkt gegenwärtige und potenzielle Partner aus der Wirtschaft angesprochen werden. Das primäre Ziel dieser Kommunikation sei es, Stories und Narrative zu schaffen, die besonders Unternehmen ansprechen und diese im besten Fall dazu zu bewegen, in die Region zu investieren. Gerade in diesen Formaten würden bei der inhaltlichen Gestaltung forschungsbezogene Aktivitäten eine größere Rolle spielen und die Botschaft „Hier werden Innovationen geschaffen“ vermittelt.

In anderen Formaten, etwa dem Hochschulmagazin oder der Webseite, ziele die Ansprache einer breiteren Öffentlichkeit primär darauf ab, das Bewusstsein der Bevölkerung für den Nutzen der Hochschulen zu stärken. Es gehe darum, nicht nur der Politik, sondern auch „Otto Normalverbraucher“ die Bedeutung der Hochschulen für die Region und deren Entwicklungspotenziale zu verdeutlichen.

8.2. Kommunikationsstrukturen für Third Mission

Nachdem grundsätzliche Themen und Rahmenbedingungen der Öffentlichkeitsarbeit erörtert worden sind, wird nun ein Blick in den Maschinenraum der Kommunikation geworfen. Geklärt werden soll, wie Informationen zu Aktivitäten in der Hochschule zusammenlaufen, wer in der Berichterstattung involviert ist und welche Umstände diese beeinflussen. In den Fallstudien wurde auch deutlich, dass die Bandbreite der thematischen Abdeckung aus Kapazitätsgründen zu Priorisierungen zwingt. Die Presseabteilung von drei der vier betrachteten Fallhochschulen bestand nur aus zwei MitarbeiterInnen. Man könne daher nicht alle Themen zufriedenstellend aufgreifen und müsse eine Auswahl treffen.

8.2.1. Informationsträger und -weitergabe

Als die Hochschuleinheit, welche die meisten Berichterstattungsformate verantwortet, ist die Presse- und Öffentlichkeitsarbeit der zentrale Informationsträger

zur Third Mission einer Hochschule. Hier laufen die meisten Informationen zusammen. Neben ihr ist in der Regel nur die Hochschulleiterin/der Hochschulleiter so umfänglich informiert, da diese/r selbst eine Schlüsselrolle in der Öffentlichkeitsarbeit einnimmt. Die Mitarbeiter für Presse- und Öffentlichkeitsarbeit haben es in der Hochschule mit sehr unterschiedlichen Ansprechpartnern zu tun, wenn sie Informationen zur Third Mission beschaffen wollen. Eines zeigt sich in den Fallstudien aber deutlich: Für die Hochschulangehörigen ist es ziemlich unklar, welcher Anteil der stattfindenden Third-Mission-Aktivitäten an der eigenen Hochschule tatsächlich bemerkt und erfasst werde.

Ein Teil der Third-Mission-Aktivitäten wird in Stabstellen oder zentralen Einrichtungen im Umfeld der Hochschulleitung verantwortet, beispielsweise die Kinderhochschule oder Schüleruniversität. Informationsbeschaffung ist dann relativ einfach. Viele der Third-Mission-Aktivitäten sind aber auch dezentral organisiert, das heißt, die Aktiven sind allein oder als Teams in Fachbereichen bzw. Fakultäten tätig. Daneben gibt es zentrale Einrichtungen mit Third-Mission-Verantwortung, etwa ein Weiterbildungsinstitut, die weder in Fachbereichen noch in direkter Nähe der Hochschulleitung angesiedelt sind. In diesen Fällen kann die Informationsweitergabe verzögert oder auch gar nicht selbsttätig erfolgen. Auch Aktivitäten der Studierendenvertretungen werden der Öffentlichkeitsarbeit nicht immer auf direktem Wege bekannt. Die Möglichkeiten, ein umfassendes Bild zur Third Mission zu zeichnen, variieren folglich auch aufgrund vielfältiger institutioneller Konstellationen.

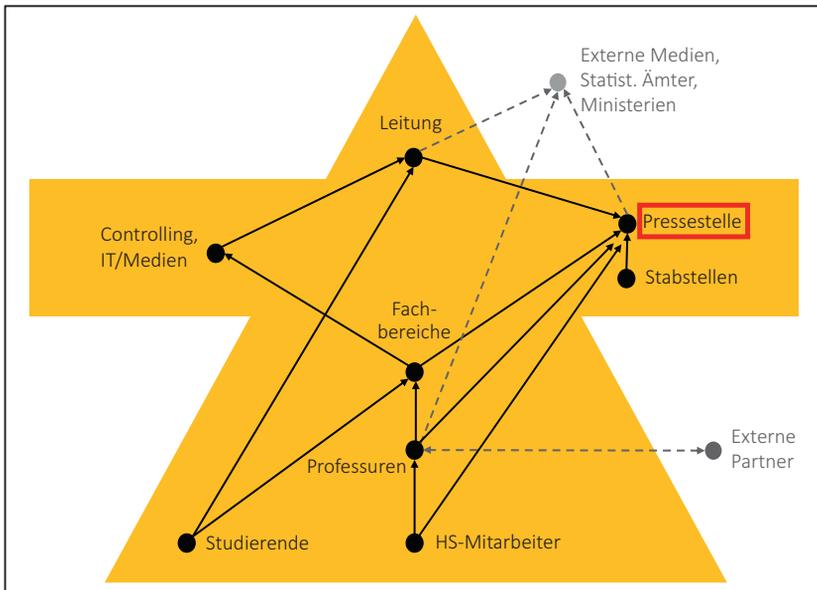
Je nach dem, um was für eine Aktivität es sich handelt und wie viele Akteure an dieser beteiligt sind, besteht unter Umständen nur dann die Möglichkeit, über bestimmte Aktivitäten berichten zu können, wenn Informationen direkt vom Third-Mission-Aktiven erlangt werden. Wenn sich ein Hochschulmitarbeiter in seiner Freizeit in einem Projekt engagiert, an dem keine weiteren Hochschulangehörigen beteiligt sind, kann dessen Engagement nur dann von der Hochschule dargestellt werden, wenn die Person selbst auf die Verantwortlichen für Presse und Öffentlichkeitsarbeit zugeht und Informationen teilt. Alternativ kann man zwar auch Medienberichte zur Identifizierung von Aktivitäten an der Hochschule heranziehen, was in der Konsequenz aber auf eine zufallsgesteuerte Erfassung hinausläuft. Allgemein ist es sehr wahrscheinlich, dass eine Aktivität von der Hochschule nicht bemerkt und damit für die Kommunikation nicht genutzt wird, wenn die jeweils aktive Person nicht über ihre individuellen Engagements hochschulintern berichtet.

Die Pressestellen der Fallstudienhochschulen berichteten in den Interviews von ihren Routinen und Strategien, an Informationen zu den Aktivitäten in der Hochschule heranzukommen. Dabei spielte weniger der Antrieb, Third Mission umfänglich abzubilden, eine Rolle. Vielmehr ist dies Teil der fortwährenden Suche nach relevanten Themen zur Unterlegung des Hochschulprofils sowie öffentlichkeitswirksamen Geschichten für die regelmäßig erscheinenden Formate der Berichterstattung. Je nach Größe der Abteilung und der Hochschule werden unter anderem folgende Techniken eingesetzt:

- zufällige Ansprache von Hochschulangehörigen im Flur, der Mensa oder nach Besprechungen;
- regelmäßiger Kontakt mit Ansprechpartnern in den Fachbereichen, die gut über die Tätigkeiten der KollegInnen informiert sind;
- Einbindung von wissenschaftlichen Personal aus den Fachbereichen in Redaktionskonferenzen;
- Bitten um Auskunft über Relevantes in internen Newslettern oder Rundschreiben;
- Nachnutzen von Informationen, die im Rahmen von Tätigkeiten im Forschungsmarketing aufbereitet wurden;
- routinemäßige Prüfung der Medienberichterstattung über die Hochschule.

Pressestellen können nicht jeden einzelnen Professor oder Professorin in regelmäßigen Abständen um Informationen bitten. Die Erfahrung der Pressestellen der Fallhochschulen war im Hinblick auf die Bereitschaft der Professoren, ihnen Informationen zur Verfügung zu stellen, eher ernüchternd. Abgesehen von einem kooperativen Teil der Wissenschaftler/innen, der durchaus Interesse an der Unterstützung der Öffentlichkeitsarbeit zeige, werde man oft lange hingehalten, bis hin zu einer ablehnenden Haltung eines anderen Teils, der sich überlastet sähe.

Übersicht 29: Informationsträger und -weitergabe in der Hochschule



Nicht immer fließen Informationen auf dem direkten Weg, etwa dann, wenn Fachbereiche einen Teil der Informationserhebungen selbst organisieren und der

Presse übermitteln. Insbesondere bei verpflichtenden Datenlieferungen an Statistische Ämter oder das Ministerium ist die Pressestelle auch nachrangiger Empfänger von Informationen: Fachbereiche erheben die Daten, übermitteln sie an die Controlling-Abteilung (bzw. entsprechende Dezernate), die wiederum Berichte und Tabellen für die Hochschulleitung erstellen. Ferner sind eigene Pressekontakte der ProfessorInnen durchaus üblich, sodass bestimmte Informationen häufig erst darüber oder über Kooperationspartner an die Öffentlichkeit gelangen und im Nachhinein von der Hochschule genutzt werden können. (Übersicht 29)

8.2.2. *Faktoren für die Erfassung von Informationen*

Hochschulen erfassen sehr umfangreich Daten: Lehrveranstaltungen, Prüfungen, Personal, Drittmittel, Forschungsprojekte usw. Dort allerdings, wo Third Mission im Spiel ist, gibt es kaum standardisierte Wege der Informationserfassung. Wie die zuvor skizzierten Muster der Informationsweitergabe in der Hochschule funktionieren, ist von mehreren Faktoren abhängig.

Personelle und organisatorische Faktoren

Auf personeller und organisatorischer Ebene wurden in den Interviews und Workshops folgende Faktoren betont:

■ *Kommunikationsfähigkeiten*: Nicht alle Wissenschaftler/innen hätten, Pressestellen-MitarbeiterInnen zufolge, einen Blick für Öffentlichkeitsarbeit und Forschungsmarketing. Einigen gelänge die redaktionelle Zuarbeit und die adressatengerechte Darstellung von Inhalten sehr viel leichter als anderen. WissenschaftlerInnen seien nicht dafür ausgebildet, ihre Arbeit populär zu übersetzen oder adäquat zusammenzufassen. Die Zuarbeiten, die in der Presseabteilung ankämen, seien häufig nur mit starker redaktioneller Nachbearbeitung für die Öffentlichkeitsarbeit nutzbar. Das Problem betrifft aber auch die Hochschule als ganze. Bei der Qualität des Wissenschaftsmarketings bestünden große Unterschiede zwischen den Hochschulen bestehen. An der Hochschule Neubrandenburg wurde besonders bemängelt, dass Marketing und Kommunikation sich auf zu wenige Kanäle beschränke. Dagegen gäbe es peripher gelegene, kleine Hochschulen, die trotzdem überregional sehr bekannt seien, eben weil sie über ein wirkungsvolles Marketing verfügten.

■ *Ablehnende Haltung*: Positive Effekte der Darstellung der hochschulischen Leistungen werden nicht von allen Hochschulangehörigen gesehen. Beispielsweise wurde berichtet, dass in bestimmten technischen Fächern der Nutzen des Forschungsmarketings von den Forschenden selbst nicht erkannt werde. Stattdessen sei eine Haltung beobachtbar, dass eine erfolgreiche und weithin akzeptierte Aktivität keine besondere Werbung benötige, da diese sich als „Erfolgsstory“ selbst hinreichend bewerbe. Dies kann daran liegen, dass die Wissenschaftler ihre Aktivität getrennt von der Hochschule sehen. Zudem kann eine Art kultureller Skeptizismus innerhalb der akademischen Sphäre, beispielsweise die

Ablehnung von Kooperationen mit Unternehmen, dazu führen, dass die aktive Kommunikation von Third-Mission-Aktivitäten vermieden wird. In einzelnen Fällen wurde eine Bekanntmachung der Aktivität gar nicht angestrebt, da die Befürchtung bestand, dass mit zunehmender Bekanntheit die eigene Autonomie über die Gestaltung der Aktivität eingeschränkt werden könnte.

■ *Ungleiche Motivation:* Zudem ließen sich manche Wissenschaftler/innen für die Berichterstattung nur schwer motivieren. Angesichts vieler Verpflichtungen und den generell knappen zeitlichen Ressourcen würden Öffentlichkeitsarbeit und Verwaltungsaufgaben von den ProfessorInnen nicht prioritär behandelt. In diese Skepsis spielt auch ein Trend der letzten Jahre, Verwaltungstätigkeiten an Wissenschaftler/innen zu übertragen, mit hinein (vgl. Schomburg/Flöther/Wolf 2012: 38). Um das Mitwirken an der Berichterstattung zu steigern, müsse man weiterhin auf die freiwillige Beteiligung der Akteure setzen und die Vorteile der Berichterstattung verstärkt kommunizieren. Die Motivation der Beteiligten, an der Berichterstattung mitzuwirken, sei gleichzeitig unbedingt notwendig, damit Informationen zu möglichst vielen Third-Mission-Aktivitäten gesammelt werden können. Besonders bei freiwillig geleisteten Aktivitäten ist die Haltung nachvollziehbar, dass dadurch nicht zusätzliche Pflichten und zeitliche Belastungen entstehen sollten (Molas-Gallart et al. 2002: 10). Pressestellen gehen mit geringer Motivation bei Teilen der Professoren pragmatisch um. Man sehe es so, dass Lücken in der Berichterstattung durch die Mehrzahl der mitwirkenden Aktiven ausgeglichen werden können.

■ *Persönliche Kontakte:* Sowohl für das Stattfinden und den Erfolg von Third-Mission-Aktivitäten als auch für die Berichterstattung stellen sich die persönlichen Kontakte der Hochschulangehörigen zur hochschulexternen Presse als besonders bedeutsam heraus. Von Wechselseitigkeit geprägte Beziehungen zu Medien könnten sich wesentlich auf Umfang und Regelmäßigkeit der Berichterstattung auswirken. Ohne solche Kontakte könne man sich nicht auf ein dauerhaftes Medieninteresse verlassen. Innerhalb der Hochschule könnten gute persönliche Kontakte unter Hochschulangehörigen und mit der Pressestelle eine hervorragende Berichterstattung ermöglichen, die ohne permanente Impulse funktioniere.

■ *Dezentrale Organisation:* Third-Mission-Aktivitäten sind dezentral organisiert und gehen von unterschiedlichen Aktiven aus. Daher laufen die meisten einschlägigen Informationen auch noch nicht zusammen (Ausnahmen sind Weiterbildungseinheiten und Transferaktivitäten, die über die Transferstellen laufen), und es gibt auch keinen zentralen Ansprechpartner, der für die Organisation oder für die Erfassung der Informationen zu Third-Mission-Aktivitäten zuständig ist.

■ *Ressourcenverfügbarkeit:* Third-Mission-Kommunikation erfordere Ressourcen und damit zusätzliche Personalkapazitäten, die nicht zur Verfügung stünden. Die Befragten zeigten sich aufgrund bisheriger Erfahrungen skeptisch gegenüber neuen und vermeintlich pflegeleichten Formaten. Gerade die Pflege, die zum Beispiel eine Datenbank erfordere, könne aufgrund fehlender Ressourcen leicht zu einem grundlegenden Problem werden.

Strukturelle Faktoren

Auch strukturelle Faktoren wirken zum Teil hemmend im Hinblick auf eine verstärkte Third-Mission-Kommunikation:

- *Projektunsicherheiten*: Manche Third-Mission-Aktivitäten seien aufgrund ihres informellen Charakters oder aufgrund von Unwägbarkeiten in der Realisierung (weitere Förderung, Personalfuktuation usw.) nicht leicht zu kommunizieren. Bei unregelmäßigen Aktivitäten besteht das Problem einer erschwerten systematischen Erfassung. Hierfür wären individuelle Meldungen der Hochschulmitarbeiter unverzichtbar.
- *Informelle und nicht kommunizierte Arrangements*: Third-Mission-Aktivitäten beruhen oft auf informellen Verbindungen und sind daher schwer zu verfolgen. Häufig bleiben sie in der Hochschule unsichtbar, wenn nicht die Akteure direkt darauf angesprochen werden.
- *Fehlender Nutzen*: Mit vielen einschlägigen Aktivitäten geht kein unmittelbarer kommerzieller Nutzen einher, weshalb das Interesse an der Öffentlichkeitsarbeit an diesen eingeschränkt ist. Erst wenn sich ein Nutzen für die Image- und Profilbildung aus der Darstellung ergibt, nimmt das Interesse wieder zu.
- *Mitnutzung der Hochschulausstattung*: Die Presseabteilung einer Hochschule kann eigene Kommunikationsaktivitäten von Third-Mission-Aktivitäten sinnvoll unterstützen, indem sie z.B. Beiträge in der Hochschulzeitung platziert oder kostenfrei Plakate für ein entsprechendes Projekt drucken lässt. Andere Stellen der Hochschule können zudem Bild- oder Videomaterial produzieren.
- *Rechtliche Einschränkungen*: Ein Umstand, der bei der Informationsweitergabe und Berichterstattung von Forschungstransferprojekten einschränkend zur Geltung kommen kann, sei die Beachtung patenrechtlicher Regelungen und Klauseln. Über sensible Kooperationsprojekte könnten in bestimmten Konstellationen nur rudimentäre Informationen veröffentlicht werden.
- *Fragmentierte IKT-Strukturen*: An den betrachteten Hochschulen sind zwar hinlänglich Softwarelösungen im Einsatz – Studierendenverwaltung, Controlling, Raumverwaltung, Alumnimanagement usw. –, die wenigsten davon seien aber über Schnittstellen verbunden. Man würde deshalb für die eigene Arbeit häufig relevante Daten lokal auf seinem Arbeits-PC vorhalten. Die Fragmentierung führt zu Parallelstrukturen, Unübersichtlichkeit und ggf. zu Doppel- oder Mehrfachhebungen von Daten führen.
- *Modernisierungshemmnisse der IKT*: Durch fragmentierte Zuständigkeiten sei im Prinzip keine hochschulische Einheit für die gesamte technische Infrastruktur inklusive derer Gestaltung verantwortlich. Daher würde diese auch nicht auf grundlegende Verbesserungspotenziale hin geprüft. Da sich jede Einheit in der Regel nur mit einem Teil des Systems oder bestimmten Systemfunktionen befasse, würden grundlegende Erneuerungen kaum initiiert. Zudem erzeugten neue Systeme Widerstände, da es zumeist auch Befürworter der alten Version gebe und sich keine zwei unterschiedlichen Systeme parallel betreiben ließen. Auch die mit einem neuen System einhergehenden Verantwortlichkeiten könn-

ten kaum ohne Widerstände neu verteilt werden. Veränderungen finden also allenfalls inkrementell und häufig nur lose gekoppelt mit bestehenden Bedarfssituationen statt.

■ *Campus-Management-Systeme*: Alle Hochschulen der Fallstudien gaben an, dass sich ein integriertes Campus-Management-System „im Aufbau“ befinde. Dieses könnte, wenn es erstmal reibungslos funktioniere, große Potenziale für die Verbesserung der Leistungsprozessdokumentation haben. Allerdings sei die Umsetzung noch nicht zufriedenstellend, da die verfügbaren Softwarelösungen nicht optimal darin seien, sich auf die spezifischen Anforderungen der Hochschule einstellen zu lassen. Dieses Problem stellte sich als ein hochschulübergreifendes heraus (vgl. auch Spitta et al. 2015: 1). In der Konsequenz haben die Hochschulen Probleme, Third Mission an ihrer Hochschule systematisch zu dokumentieren und darüber Bericht zu erstatten.

■ *Fähigkeiten der IT-Fachleute*: Hochschulen verfügten auch deshalb über unzureichende technische Infrastruktur, weil sie als Arbeitsplatz für IT-Fachkräfte unattraktiv seien. Es werden tarifvertraglich bedingt im Vergleich zur IT-Branche geringere Löhne bezahlt, und die Arbeitsumgebung ist weniger spektakulär, was weitgehend verhindert, dass bestqualifizierte Fachkräfte gewonnen werden können. In der Folge fehlen solche Spezialisten für die Modernisierung der technischen Infrastruktur ebenso wie für die Entwicklung zeitgemäßer, z.B. intuitiv nutzbarer Softwarelösungen.

8.3. Beispiele für die Third-Mission-Kommunikation

Auch wenn die Situation in Bezug auf die öffentliche Darstellung von Third-Mission-Aktivitäten sehr heterogen ist, sind in vielen Hochschulen Wege eingeschlagen worden, zumindest Teilbereiche für eine größere Öffentlichkeit aufzubereiten. Drei prägnante Beispiele für unterschiedliche Ansätze, die Kommunikation der Third Mission auf breitere Basis zu stellen, sollen an dieser Stelle kurz erörtert werden.

8.3.1. Gesamtdarstellung der Third Mission: University of Warwick

Im angelsächsischen Raum sind Aufgaben gesellschaftlicher Verantwortung bereits seit langem und dadurch viel tiefer im Selbstverständnis der Hochschulen verankert. Entsprechend findet man diese Themen in den Außendarstellungen deutlich breiter berücksichtigt.

Unter der Rubrik „Community and Public Engagement“ präsentiert die Universität in Warwick eine umfangreiche Darstellung ihrer einschlägigen Aktivitäten. Dabei werden die Aktivitäten nach vier Kategorien unterschieden: Community Engagement, Regional Engagement, National Policy Engagement und Public Engagement. Innerhalb dieser Kategorien werden zusammenfassende Kennzahlen präsentiert sowie redaktionelle Inhalte und Übersichten zu bearbeiteten Third-

Mission-Themen. Man kann innerhalb der Kategorien auch direkt zu Einzeldarstellungen für Aktivitäten, wie beispielsweise der Partnerschaft mit der Stadt Coventry, gelangen. In der Regel sind weiterführende Webseiten innerhalb und außerhalb der Hochschule verlinkt. Insofern dient diese Rubrik auch zur themenbezogenen Aggregation bestehender, in der Hochschule dezentral verankerter Third-Mission-Inhalte.

Auch wenn die Third Mission hier sehr umfassend und inhaltsreich dargestellt wird, ist sie aus Nutzersicht recht statisch. Es fehlen Sortierfelder oder Verschlagwortungen. Es entsteht insgesamt der Eindruck, dass die Informationen von Hand zusammengestellt wurden und damit regelmäßiger redaktioneller Eingriffe bedürfen, um aktuell zu bleiben. (Übersicht 30)

Übersicht 30: Homepage der University of Warwick: Menüpunkt „Widening Participation and Outreach“

Quelle: <http://www2.warwick.ac.uk/study/outreach/> (10.5.2016)

8.3.2. Dokumentation in einer Datenbank: Forschungsindex FOX der Leuphana Universität Lüneburg

Als Implementierung einer Forschungsdatenbank, die im Hinblick auf Third Mission besonders passfähig erscheint, kann der „Forschungsindex FOX“ der Leuphana Universität Lüneburg eingestuft werden.⁴⁷ Anders als bei sonstigen Forschungs-

Übersicht 31: Beispielseite des „Forschungsindex FOX“ der Leuphana Universität Lüneburg

The screenshot shows the profile page for Reinhard Schulte on the 'Forschungsindex FOX' website. The page layout includes a left-hand navigation menu with categories like 'START', 'FORSCHENDE', 'PUBLIKATIONEN', 'PROJEKTE', 'ORGANISATIONEN', 'DOWNLOADS', and 'ÜBER FOX'. The main content area features the Leuphana University Lüneburg logo and the title 'Forschungsindex FOX'. Below this, there is a breadcrumb trail: '// START // FORSCHENDE // REINHARD SCHULTE //'. The profile section for Reinhard Schulte, Prof. Dr., identifies him as the 'Professor für Existenzgründung - Leitung'. It includes a 'KONTAKT' section with his name and a 'LINKS' section with 'Dienstliche Homepage' and 'Beziehungsdiagramm'. A 'FACHGEBIETE' section lists his research areas: Betriebswirtschaftslehre, Gründungsmanagement, Unternehmensentwicklung, etc. Below this is a tabbed interface with 'ÜBERSICHT' selected, showing a list of 'PUBLIKATIONEN (113)' and 'PROJEKTE (16)'. The publications list includes titles like 'Start-up Consulting in the German Language Realm' and 'Selbstständigkeit im Berufs- und Karriereverlauf von Akademikerinnen: Ergebnisse des Forschungsprojekts herself'. The projects list includes 'EXIST-Gründungskultur - Die Gründerhochschule: Leuphana 2020 - Humboldt plus Schumpeter - Projektphase I' and 'Selbständigkeit im Berufs- und Karriereverlauf von Akademikerinnen'.

Quelle: <http://fox.leuphana.de/portal> (15.9.2015)

⁴⁷ <http://fox.leuphana.de/portal> (15.9.2015)

datenbanken sind hier neben Publikationen und Projekten auch Aktivitäten der Hochschulangehörigen integriert. Hinzu kommt, dass diese Komponenten mit den beteiligten Personen und Einrichtungen verknüpft sind, so dass durch diese Verlinkungen Facettensuchen⁴⁸ in alle Richtungen ohne Umwege möglich sind. In einem sogenannten Beziehungsdiagramm lassen sich die Verknüpfungen zudem grafisch darstellen. An dem Lüneburger Beispiel zeigt sich, dass das Prinzip der Forschungsdatenbanken Potenzial für eine umfassende Darstellung der Third Mission einer Hochschule hat. Allerdings sind hier Hintergrundinformationen nicht aufbereitet, sondern nur weiterführende Links, etwa zu den Pressemitteilungen, zu finden. Dadurch beschränkt sich die Kommunikation in dieser Struktur auf eine durch Interaktionsmöglichkeiten ansprechend gestaltete Dokumentation.

8.3.3. Themenüberblick: Expertiselandkarte der Humboldt-Universität zu Berlin

Einen weiteren Ansatz, die Third Mission einer Hochschule erfahrbar zu machen, offeriert die Humboldt-Universität zu Berlin (HU) in Form einer „Expertiselandkarte“. Hier werden weniger die Aktivitäten als die handelnden Wissenschaftler/innen in den Mittelpunkt gerückt. Über die Auswahl von Themen- oder Fachgebieten können die Nutzer eine Auswahl von Ansprechpartnern generieren. Damit sollen potenziellen Partnern in Wirtschaft und Gesellschaft schnelle Wege zu

Übersicht 32: Auszug aus der „Expertise-Landkarte“ der Humboldt-Universität zu Berlin



Quelle: <http://www.expertise-landkarte.de/> (16.12.2015)

⁴⁸ In Facettensuchen werden über Klassifikationen Suchtreffer eingegrenzt. Im Gegensatz zu hierarchischen Suchen können bei einer Facettensuche während eines Suchprozesses vorherige Suchfilter aufgehoben werden, ohne später gesetzte aufgeben zu müssen.

den richtigen Expertinnen und Experten an der Hochschule geboten werden. Dieser Ansatz eignet sich besonders zur Darstellung der Leistungsfähigkeit in bestimmten Themen und Fächern. Das Format zielt darauf ab, Forschungsthemen zu kommunizieren und durch deren Transfer in außerhochschulische Kontexte auch die forschungsgebundene Third Mission der HU zu fördern.

9. Third Mission sichtbar machen

Eine öffentlichkeitswirksame Berichterstattung über die Third Mission der Hochschulen leistet vor allem eines: Sie macht unübersehbar, dass die Hochschulen gesellschaftliche Verantwortung wahrnehmen. Durch sie werden Aktivitäten, die Hochschulen für die Gesellschaft unternehmen, benannt und dokumentiert. So wird sichtbar, welche Beiträge von Hochschulen zur sozialen, ökonomischen und kulturellen Entwicklungen geleistet werden. Eine verstärkte Kommunikation der Third Mission wurde von der Mehrzahl der Befragten in den Fallstudien befürwortet. Damit werde deutlich, dass die Zukunftsfragen z.B. der Stadt und der Region ganz entscheidend durch die ortsansässigen Hochschulen mitbestimmt und beantwortet werden.

Vereinzelte fanden sich aber Sinn und Zweck einer ausführlicheren Berichterstattung auch infragegestellt – mit einem durchaus gewichtigen Vorbehalt: Die Sorge von Third-Mission-Aktiven gilt zusätzlichen Belastungen durch bürokratische Verpflichtungen und einem Verlust von Autonomie im eigenen Bereich. Über das eigene Projekt habe man bislang in dem Umfang berichten können, den man für angemessen und leistbar hielt. Dabei würden nur die Ressourcen für die Berichterstattung aufgewendet, die hierfür zur Verfügung stehen. Würde nun die Berichterstattung gleichsam zur Pflichtaufgabe aufgewertet, bestehe die Gefahr, dass dies zu viel Zeit binde, die dann nicht mehr in die Aktivitäten selbst investiert werden könne.

Die Befürworter eines vermehrten Kommunizierens von Third-Mission-Aktivitäten sehen dagegen Vorteile in zwei Richtungen: Nicht nur lasse sich nach außen die Aufmerksamkeit für die Hochschule steigern, sondern auch nach innen eine stärkere Wertschätzung der Third Mission erzeugen, was wiederum die Third-Mission-Aktiven bestärken könnte.

Ohne dies so zu nennen, hatte die HRK bereits im Jahr 1995 eine Third-Mission-Berichterstattung empfohlen:

„Der Wirkungskreis der Hochschulen hat sich in den beiden letzten Jahrzehnten sowohl in Forschung und Lehre als auch in der Funktion als wissenschaftliche und kulturelle Zentren erheblich erweitert. Hochschulen sind für die Strukturpolitik auf regionaler Ebene und für die gesamte Volkswirtschaft Faktoren von ausschlaggebender Bedeutung geworden. Als Arbeitgeber können sie sich z.T. mit vielen umliegenden Industrie- und Dienstleistungsunternehmen messen. Als Anbieter von Dienstleistungen (etwa in der medizinischen Versorgung, beim Wissens- und Technologietransfer und in der Weiterbildung) tragen sie eine wesentliche Verantwortung. [...] Dies begründet einerseits das legitime Interesse nicht nur der Medien, sondern vieler Gruppen der Gesellschaft an der sachgerechten Erfüllung der Aufgaben und Funktionen der Hochschulen. Aus der Einbindung in den gesellschaftlichen Gesamtzusammenhang leiten die Hochschulen andererseits die Berechtigung ab, ihre Belange in der Öffentlichkeit deutlich zu machen und um Unterstützung zu werben. Eine effektive Öffentlichkeitsarbeit liegt daher auch im ureigenen Interesse der Hochschulen selbst.“ (HRK 1995)

Die Diskussion um eine breitere Öffentlichkeitsarbeit zur Third Mission ist also nicht neu und sicherlich auch nicht weniger aktuell als vor über 20 Jahren. Gleichwohl haben die letzten zwei Jahrzehnte zwar erkennbare Fortschritte in der Kommunikation gesellschaftlicher Leistungen gebracht, ohne jedoch bislang in eine wirklich systematische Abbildung zu münden.

9.1. Gründe für einen Ausbau der Kommunikation zur Third Mission

9.1.1. Externe Kommunikationswirkungen

Jenseits der realen Wirkungen von Aktivitäten auf die Entwicklung des hochschulischen Umfeldes ist die Kommunikation darüber auch deshalb vorteilhaft, weil sie die Position der Hochschulen in Ressourcenauseinandersetzungen stärkt. Denn es kann davon ausgegangen werden, dass die Begründungsfähigkeit ihrer Ausstattungsbedarfe auch davon abhängt, ob und wie erkennbar ist, dass die Hochschulen in die Bearbeitung gesellschaftlicher Problemlagen involviert sind. Überdies wird die Ausstattung der Hochschulen künftig wohl wesentlich über hochschulische Leistungen zu legitimieren sein, statt umgekehrt hochschulische Leistungsfähigkeiten allein als Funktion beanspruchter Ausstattungen zu betrachten.

Die Hochschulausstattungen sind politisch immer gegen andere, in der Regel ebenfalls gut begründete Ausstattungsbedarfe durchzusetzen. Ihre Legitimation lässt sich stärken, wenn die Hochschulen ihre Beiträge zur Entwicklung von Gesellschaft und Wirtschaft und ihre (auch) regionale Relevanz so kommunizieren, dass sie für politische Entscheider und Öffentlichkeit unübersehbar sind. Dazu gehört, dass Berichterstattungen Einblicke in die Umsetzung von annoncierten Zielen sowie den adäquaten Umgang mit bereitgestellten Mitteln verschaffen (Müller/Ziegele 2003: 7).

Das Potenzial einer Third-Mission-Berichterstattung reicht aber weit über diese allgemeinen Zuschreibungen hinaus:

■ *Sie ist ein wirksames Instrument der Öffentlichkeitsarbeit.* Für Wirtschaft und Gesellschaft ist dies bedeutsam, da Hochschulen hierdurch ihren Willen unterstreichen, Wissensressourcen zur Verfügung zu stellen und an gemeinsamen Lösungen zu arbeiten. Die Hochschule macht sich somit für diese Gruppen ansprechbar. Durch die Regelmäßigkeit der Berichterstattung tritt zudem ein Erinnerungseffekt ein: Nach einiger Zeit wird es nicht mehr als Überraschung empfunden, dass die Hochschulen zur Entwicklung der Gesellschaft, z.B. ihrer Region, etwas beizutragen haben, das auch über ihre herkömmlichen Aufgaben in Lehre und Forschung hinausgeht.

- *Sie trägt zum Ausbau der Third Mission bei:* Wirkungsvolle Öffentlichkeitsarbeit begünstigt positive Rückkopplungen, die weitere potenzielle Kooperationspartner ermutigen können, eine Hochschule als Partner zu wählen. So werden im Zeitverlauf immer neue Adressatenkreise erschlossen.
- *Sie erweitert die Möglichkeiten der Profilbildung von Hochschulen.* Es gibt z.B. Hochschulen, die zwar gute Lehre und gute Forschung betreiben, jedoch nicht die Möglichkeiten haben, neben großen renommierten Hochschulen an attraktiven Sitzorten eine solche Anziehungskraft zu entwickeln, um in allen Studiengängen ihre Studierendenkapazitäten auszulasten. Die Third Mission bietet die Möglichkeit, eine Profilierung auch jenseits der Bereiche Lehre und Forschung und jenseits der Orientierung auf – per definitionem nur von wenigen zu erreichenden – Exzellenz zu entwickeln. Diese Profilbildung kommt in und durch eine adäquate Berichterstattung zum Tragen.
- *Sie hilft bei der Integration wichtiger Anspruchsgruppen.* Berichterstattung kann als Dialoginstrument und als „Frühwarnsystem für die Wahrnehmung dringlicher Ansprüche“ von beteiligten Gruppen dienen. Indem Anspruchsgruppen in den Prozess der Berichterstattung eingebunden werden, können deren spezifische Informationsbedürfnisse beachtet werden. (Albrecht 2006: 7)

9.1.2. *Interne Kommunikationswirkungen*

Darüber hinaus vermag die Berichterstattung, positive Rückmeldungen an die vorhandenen Third-Mission-Aktivitäten selbst zu geben:

- Sie vermittelt hochschulintern die Leistungen der Hochschule im Third-Mission-Bereich. So wird ein *Bewusstsein unter den HochschulmitarbeiterInnen* geschaffen, welche Leistungen und Aktivitäten im Third-Mission-Bereich bereits stattfinden.
- Dieses Bewusstsein ist die Grundlage für die *Verbesserung und Erweiterung von Third-Mission-Aktivitäten*. Durch den Prozess der Berichterstattung werden Strukturen und Third-Mission-Leistungen immanent analysiert, und es können Stärken, aber auch Verbesserungspotenziale aufgedeckt und beschrieben werden.
- Die Berichterstattung ist eine Voraussetzung für den Einzug der Third Mission in die bereits etablierten Leistungsbewertungssysteme von Hochschulen. Damit kann eine *ausgewogenere Leistungsbewertung* der Hochschulen auch jenseits von Lehr- und Forschungsleistungen möglich gemacht werden.
- Eine *Verbesserung der Managementsysteme* und Steigerung der Innovationsfähigkeit kann ausgelöst werden. Dafür sollten im Kontext der Berichterstattung organisationale Lernprozesse angestoßen werden, die zur Verbesserung der internen Informations- und Governanceprozesse führen können (Albrecht 2006: 7). Durch die Anknüpfung an organisationsinterne Informationssysteme können Schwachstellen identifiziert und mit den einzelnen Stellen konkrete Ziele vereinbart werden.

9.1.3. Schnittstellenkommunikation

Soll die Third Mission kommuniziert werden, ist es sinnvoll, sich die Unterscheidung von wissenschaftlicher und Wissenschaftskommunikation zu vergegenwärtigen. Während erstere eine Kommunikation innerhalb der Wissenschaft und unter Wissenschaftlern ist, richtet sich die Wissenschaftskommunikation an wissenschaftsexterne Adressaten. Auch die Kommunikation über die Third Mission sollte jeweils berücksichtigen, wann sie nach innen und wann nach außen gerichtet ist. Im letzteren Falle ist sie Schnittstellenkommunikation, wobei die Schnittstelle eine Grenze darstellt, die aktiv überwunden werden muss – ohne sie dabei auflösen, aber doch immerhin durchlässiger machen zu können.

Um eine solche Schnittstellenkommunikation der Hochschulen mit Gesellschaft und Politik erfolgreich zu gestalten, können der Third-Mission-Berichterstattung vier Grundsätze zugrunde gelegt werden:

- *Reden über das, was bereits geschieht:* Selbst dort, wo sie es gar nicht als ihre Aufgabe ansehen, verfügen die Hochschulen in ihrem Handeln über durchaus zahlreiche Anknüpfungspunkte an und vorzeigbare Ergebnisse mit Relevanz für die Third Mission. Diese herauszustellen, da sie ja nun einmal vorhanden sind, erscheint als ein Gebot organisationspolitischer Klugheit. Denn so lässt sich – ohne erst neue Aktivitäten entfalten zu müssen – bereits allein dadurch, dass Vorhandenes kommuniziert wird, verdeutlichen, dass die Hochschule etwas zu bieten hat, das hochschulextern von Interesse ist.
- *Anschlussfähig kommunizieren:* Über den Anschluss an Kommunikationsangebote disponiert immer die Empfängerseite, nicht der Absender. Das legt es nahe, Kommunikationsformen und -inhalte zu wählen, die Anschlussfähigkeiten an die Interessen und Motive der Gegenüber aufweisen.
- *Qualitativ und quantitativ argumentieren:* Wissenschaftsvertreter/innen argumentieren professionstypisch vorzugsweise inhaltlich. Dies wird aus Gründen, die in der Sache liegen, kaum aufgebbar sein. Doch lässt sich qualitatives Argumentieren auch immer quantitativ ergänzen. Dazu muss man Zahlen parat haben. Diese vermögen die Überzeugungskraft zu stärken. Denn zum einen gibt es in Politik und Öffentlichkeit immer Adressaten, die eher für das eine oder das andere empfänglich sind. Zum anderen können qualitative Argumente durch quantitative besser verstärkt werden (wie auch umgekehrt), als sich qualitative durch weitere qualitative Argumente verstärken lassen.
- *Die Hochschulen als Teil regionaler Wissensinfrastrukturen:* Der am nächsten liegende, da dem Selbstverständnis der Hochschulen am ehesten entsprechende Ansatz ist eine offensive Selbsteinordnung in regionale Wissensinfrastrukturen. In einer wissenschaftsgesellschaftlichen Perspektive hat eine solche Selbsteinordnung einerseits eine unmittelbare Plausibilität. Andererseits formuliert sie auch implizit die Verantwortung des jeweiligen Landes für Aufrechterhaltung und Förderung dieser Strukturen. Ordnen sich die Hochschulen hier offensiv ein – vorzugsweise als zentraler, nicht als peripherer Akteur –, so steigern sie ihre Wahrnehmung als Teil eines über ihrem Sitzland liegenden Netzes, das Zukunftsfähigkeit verbürgt.

Eine Third-Mission-Kommunikation, die solchen Leitlinien folgt, mobilisiert die Rationalität, die der Wissenschaft grundsätzlich unterstellt wird, indem sie das tut, was sie auch sonst tut: Sie systematisiert – in diesem Falle kein zu erforschendes Feld, sondern einen Handlungs- und Kommunikationsbereich – und bindet dies unter einem konzeptionellen Rahmen zusammen. Ein systematisches Konzept, hier also die Third Mission, zeichnet sich durch bessere Kommunizierbarkeit aus, als dies ungeordnete Einzelaktivitäten und -informationen vermögen. Das wiederum stärkt die Überzeugungskraft. So können Hochschulen Legitimität erlangen, mithin soziale und politische Akzeptanz gewinnen, die aus der optimalen Bereitstellung von umweltrelevanten Problemlösungen bezogen wird (vgl. Endruweit 1981: 142). Das hat positive Auswirkungen auf die Platzierung in ihren Umweltkontexten, und Legitimität kann so wiederum als Verstärkungsfaktor ihrer organisationalen Stabilität wirken.

9.2. Third Mission als Gegenstand einer Bilanzierung

9.2.1. Ziele einer Bilanzierung der Third Mission

Zunächst ist festzuhalten: Die Begriffe „Bilanz“ und „Bilanzierung“ sind hier nicht gleichbedeutend mit der betriebswirtschaftlichen Zusammenfassung des wirtschaftlichen Erfolgs eines Unternehmens zu verstehen, sondern eher dem entfernt daran angelehnten Konzept der Wissensbilanz. In einer engen Betrachtung kann eine Bilanzierung nur für veränderliche und verlässlich messbare Stromgrößen vorgenommen werden. Das würde jedoch der Vielfalt der unterschiedlichen Aktivitäten, wie sie bei der Third Mission üblich sind, nicht gerecht werden.

Dagegen kann hier das Modell der Wissensbilanz Anregungen bereitstellen. Wissensbilanzen bilden ein Instrument, mit auch die immateriellen Ressourcen eines Unternehmens erfasst, bewertet und abgebildet werden können. Der Begriff „Bilanzierung“ wird hier gewählt, weil er einen bestimmten Anspruch an ein Berichterstattungsformat zum Ausdruck bringt: keine reine Dokumentation der Aktivitäten zu sein, sondern dort, wo es möglich und verhältnismäßig ist, Ergebnisse und Wirkungen sichtbar zu machen.

Als Ziele der Bilanzierung sind von besonderer Bedeutung:

- Verbesserung der Sichtbarkeit der Third Mission an der Hochschule
- Anerkennung des individuellen Engagements für die Third Mission
- ganzheitlich ausgerichteter Leistungsnachweis gegenüber der Politik
- Überzeugen neuer externer Partner für Kooperationen in der Third Mission

Grundlegend für die weitere Auseinandersetzung mit der Bilanzierung von Third Mission ist demnach das Sichtbarmachen der bereits stattfindenden Third-Mission-Aktivitäten an Hochschulen.

9.2.2. Inhaltlicher Ansatz

Der inhaltliche Ansatz der Bilanz ist eng verknüpft dem Ziel, häufig ohnehin vorhandene Aktivitäten sichtbar zu machen ist. Dabei ist zweierlei zu berücksichtigen: Zum einen soll die Bilanzierung der Third Mission angemessen die spezifischen Eigenheiten der Hochschule abbilden. Zum anderen soll sie mittels systematischer Kategorisierung übersichtlich gestaltet sein. Darüber hinaus lassen sich weitere inhaltliche Anliegen des Bilanzmodells formulieren:

■ *Dokumentation der Aktivitäten*: Die Third Mission ist in vielen Teilbereichen durch Unsichtbarkeit gekennzeichnet. Die kontinuierliche Dokumentation füllt diese Lücke und macht die vielen einzelnen Aktivitäten als Third Mission erkennbar. Sie ermöglicht die systematische Einordnung der Aktivitäten als Third Mission: in der Form zusammenfassender Beschreibungen und Basisinformationen, veränderlicher Informationen zur Entwicklung der Aktivitäten sowie von Verweisen auf verfügbare Dokumente und Wissensquellen.

■ *Bewertung von Leistungen*: Nicht allein Dokumentationen, sondern auch Daten zur qualitativen Einordnung können Teil der Third-Mission-Bilanz sein. Dies kann als Darstellung anhand von Kennziffern und Indikatoren, wenn möglich auch auf der Zeitachse, erfolgen. Aber auch die Auswertung von Aktivitäten, beispielsweise im Hinblick auf ihre Passung an regionale Bedarfe bzw. an das Profil der Hochschule oder ihrer dauerhaften Abrufbarkeit, können Teil davon sein. Ferner lassen sich durch die Aufarbeitung dokumentierter Wirkungen und Erfolge sowie strukturierter Selbsteinschätzungen der Verantwortlichen Bewertungen vornehmen. Das Bilanzmodell bedient dies durch die Festlegung allgemeiner Bewertungsdimensionen, die Grundlage für Bewertungen spezifischer Aktivitäten und Handlungsfelder sind. Da die Bilanzierung der Third Mission ein Instrument zur Erhöhung ihres Stellenwerts sein sollte, werden hier strikt positive Klassifizierungen vorgeschlagen.

■ *Leistungsfähigkeit der Hochschule*: Die Bilanz soll nicht nur dokumentieren und bewerten, sondern auch Anknüpfungspunkte zur Weiterentwicklung der Third Mission schaffen. Indem sie die Leistungsfähigkeit der Hochschule in bislang wenig kommunizierten Handlungsfeldern zeigt, schafft sie Impulse für neue Kontakte und Formen der Zusammenarbeit. Konkret wird es durch den Ausweis der bearbeiteten Handlungsfelder und deren Entwicklungen. Potenziellen Partnern werden dadurch die für Third-Mission-Aktivitäten verantwortlichen Personen und Einrichtungen der Hochschule benannt. Eine besonders vorbildliche Third-Mission-Berichterstattung kann in dieser Hinsicht die Attraktivität der Hochschule verbessern (Albrecht 2006: 7).

■ *Kommunikation der Third Mission*: Hochschulen können mit einer Bilanz zeigen, was sie bereits alles für die Gesellschaft leisten. Die Bilanz ermöglicht eine allgemein offensivere Kommunikation der bestehenden Leistungen durch ein einheitliches und umfassendes Berichtsformat.

■ *Motivation für Third Mission*: Gleichzeitig ist die Bilanz nach innen gerichtet ein Medium, um die Hochschulangehörigen durch Anerkennung ihres persönli-

chen Engagements zu motivieren. Zudem wird ein Bewusstsein unter den Hochschulmitarbeitern geschaffen, welche Leistungen und Aktivitäten im Third-Mission-Bereich bereits stattfinden.

9.2.3. Organisatorischer Ansatz

Sobald von Ausweitung, Ergänzung oder Verfeinerung der Berichterstattung die Rede ist, kann man davon ausgehen, dass dies bei denjenigen, über deren Tätigkeit berichtet werden soll, zuallererst Abwehrreflexe auslöst. Denn letztlich müssen die verantwortlichen Personen die Informationen bereitstellen. Angesichts ohnehin knapper Zeitressourcen stellt sich daher die Frage, wie die Organisation der Third-Mission-Bilanz so zu gestalten ist, dass der Aufwand dafür möglichst gering halten und gleichzeitig Verständnis für überschaubare Mehrleistungen bei der Dokumentation von Third-Mission-Leistungen bei den Auskunftgebern geweckt werden kann.

Eine Verringerung des Arbeitsaufwands kann insbesondere durch folgende Richtungsentscheidungen erzielt werden, die weiter unten durch konkrete Umsetzungsvorschläge präzisiert werden:

- *Modularisierung der Bilanz:* Es werden zunächst nur Basisinformationen zusammengestellt und erst danach schrittweise weitere Inhalte erhoben bzw. aufbereitet.
- *Nachnutzung vorhandener Informationen:* Für viele Aktivitäten stehen bereits in größerem Umfang Informationen aus verschiedenen Berichtsformaten (Internet, Jahrbücher, Broschüren etc.) zur Verfügung und bedürfen damit keiner weiteren oder zusätzlichen Erhebung mehr.
- *Arbeitsteilung:* Zentrale Koordinierungsstellen sollten bereits vorhandene, also nachnutzbare Informationen aufbereiten, so dass Third-Mission-Akteure nur komplementäre Informationen zu liefern brauchen.
- *Nutzung moderner IKT:* Mittlerweile sind leistungsfähige Informations- und Kommunikationstechnologien kostengünstig und relativ unkompliziert implementierbar. Diese sollten bei der Erhebung und Prozessierung der Daten auch geschickt genutzt werden, um effiziente Strukturen zu schaffen. Insbesondere die regelmäßige Aktualisierung der Third-Mission-Bilanz profitiert von teilautomatisierten Prozessen. Wo bestehende Systeme dies nicht zulassen, dürfte sich eine Modernisierung nicht nur bezüglich der Third-Mission-Berichterstattung lohnen. Sie kann auch zu einer Minderung des Aufwands für sonstige Berichterstattungen und für Verwaltungsprozesse führen.
- *Integrierte Technologien:* Sofern leistungsfähige, d.h. integrierte IKT-Lösungen an der Hochschule vorhanden sind, lassen sich neue Berichterstattungserfordernisse wie die Third-Mission-Bilanzierung einfach und aufwandsarm umsetzen. Integrierte Lösungen können dem eher gerecht werden als unterschiedliche Erfassungs- und Berichtssysteme, die von Bereich zu Bereich bzw. zwischen verschiedenen Hochschulprozessen variieren.

■ *Anschluss an bestehende Baustellen:* An vielen Hochschulen werden Informations- und Kommunikationssysteme auf- oder ausgebaut oder die Außenkommunikation aktualisiert. Diese nahezu permanent stattfindenden Modernisierungsprozesse können daraufhin geprüft werden, inwieweit sich neue Berichterstattungsstrukturen in die Aufbauprozesse integrieren lassen. So lassen sich die Strukturen parallel und ohne besonderen Mehraufwand auf- oder ausbauen.

Die Akzeptanz bei den Hochschulangehörigen lässt sich steigern, indem die Umsetzungsschritte transparent dargelegt und der Aufwand durch effiziente Verteilung der Arbeit reduziert wird. Desweiteren sollte den in der Third Mission Aktiven vermittelt werden, dass ihre Tätigkeit unmittelbar von der besseren Berichterstattung profitiert:

- Die Aktivitäten werden hochschulintern und gegenüber der Öffentlichkeit besser sichtbar.
- Die Aktivitäten werden als Teil einer größeren Aufgabe – der Third Mission – erkennbar.
- Die Aktiven werden als Personen hinter den Aktivitäten sichtbar, was auch ihre Ansprechbarkeit erhöht. Zugleich kann dadurch der Aufwand entscheidend reduziert werden, der entsteht, wenn Anfragen nicht direkt beim richtigen Ansprechpartner landen und erst weiter vermittelt werden müssen.
- Die Aktiven verschaffen sich neue Kanäle ihrer Öffentlichkeitsarbeit und damit neue Möglichkeiten für externe und interne Kooperationen.

Die hier aufgeführten Punkte sollten verdeutlichen, dass eine begrenzte Mehrarbeit bei der Dokumentation durch einen ungleich höheren Nutzen für die eigene Tätigkeit kompensiert werden kann.

9.3. Konzept der Third-Mission-Bilanz

9.3.1. Die Third-Mission-Bilanz als Modulkonzept

Erfahrungen aus der Hochschulpraxis zeigen, dass es unrealistisch ist, anzunehmen, dass Hochschulen über vergleichbare Prozesse und Bandbreiten der Informationsaufbereitung verfügen. Umso mehr darf dies für die häufig freiwilligen Third-Mission-Aktivitäten der Hochschulangehörigen angenommen werden. Aus zahlreichen Interviews in Hochschulen wurde deutlich, dass detaillierte Daten dazu eher zufällig, mindestens jedoch nicht systematisch erhoben werden. Die Bilanzierung muss folglich einen produktiven Umgang mit ungleichen Datenbeständen sowohl zwischen den Aktivitäten als auch zwischen den Hochschulen insgesamt finden. Unser Lösungsansatz ist die Modularisierung der Inhalte der Bilanz.

Das Grundprinzip bei der Modularisierung ist: Auch bei sehr diversifizierten Zuständigkeiten und dezentralem Datenmanagement muss die Bilanzierung der

Third Mission nicht bei einer thematisch strukturierten Darstellung der Aktivitäten halt machen. Vielmehr kann die Berichterstattung – z.B. nachdem erste Erfahrungen gesammelt wurden – schrittweise ausgebaut werden. Der Fortschritt beim Ausbau richtet sich nach dem Aufwand, der für die Aufbereitung der Informationen investiert werden kann, und lässt sich im Zuge kontinuierlicher Prozessoptimierungen der Hochschulverwaltung einplanen.

Die Modularisierung der Datengrundlagen einer Third-Mission-Bilanz erlaubt es den Hochschulen, eigene Schwerpunkte zu setzen und den Aufwand der Erstellung der Bilanz gering zu halten. Nur eines sollte die Modularisierung nicht bewirken: dass man sich ausschließlich auf einen Teilbereich der Third Mission beschränkt und der Versuchung nachgibt, nur besonders gelungene Aktivitäten zu dokumentieren.

Übersicht 33: Vier Module der Third-Mission-Bilanz



In diesem Sinne kann die Third-Mission-Bilanz die einschlägigen Aktivitäten in vier verschiedenen Modulen abbilden (Übersicht 33):

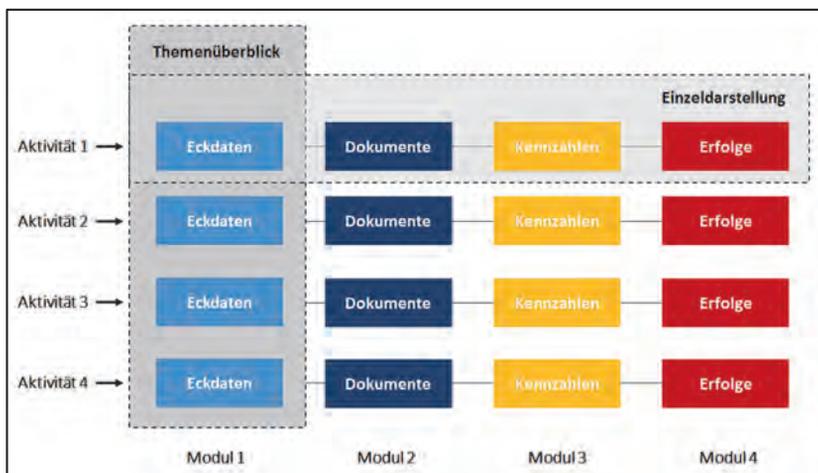
1. *Eckdaten* der Third-Mission-Aktivität, eingeordnet entsprechend der Systematisierung⁴⁹; darunter insbesondere Kurzbeschreibungen, Kontaktdaten und Schlagwörter;
2. Ergänzende Bereitstellung von Wissensressourcen durch Verweise auf verfügbare *Dokumente*, z.B. Internetlinks, Berichte, Materialien und Publikationen;

⁴⁹ s.o. 5. Systematik der Third Mission

3. Zusammenstellung aussagekräftiger *Kennzahlen, Indikatoren* sowie Evaluationsergebnisse, um quantitative Bewertungen zu ermöglichen;
4. Beschreibung der *Erfolge*, z.B. Zielerreichungen, Selbsteinschätzungen sowie langfristiger Wirkungen und Erfolge, auch im Sinne einer qualitativen Bewertung. Dabei können auch anekdotische Erfolgsgeschichten sowie Bildmaterial zum Einsatz kommen.

Liegen nun solche Daten strukturiert vor, ergeben sich für eine Bilanzierung des Third-Mission-Geschehens an der Hochschule vielseitige Möglichkeiten, durch Aggregation der Informationen zielgruppenadäquate Aufbereitungen anzubieten. So ist zunächst die Einzeldarstellung jeder einzelnen Aktivität mit den Daten zu den verfügbaren Modulen zu nennen. Insbesondere dürften aber Überblicksdarstellungen großen Nutzen für die Außendarstellung aufweisen. So können beispielsweise Basisinformationen von Aktivitäten innerhalb des Handlungsfelds Wissensvermittlung (Gastvorträge, Veranstaltungen und Publikationen für *public understanding of science*, Beratungsdienstleistungen) zusammengestellt werden. Auf der nächsthöheren Ebene können in Handlungsfeldern eines Themenbereichs, im Beispiel hier: Forschungs- und Wissenstransfer, bestimmte Aktivitäten ausgewählt oder hervorgehoben werden. (Übersicht 34)

Übersicht 34: Darstellungsoptionen aus den Modulkomponenten



9.3.2. Inhalte der Bilanz und deren vier Module

Die vier Module beschreiben unterschiedliche Inhaltstypen für Aktivitäten der Third Mission. Sie sind implizit hierarchisch aufgebaut, denn mit jedem Modul wird die Komplexität der darin gespeicherten Daten gesteigert, angefangen mit dem ersten als einfachstem Modul. Im folgenden werden die inhaltlichen Komponenten der jeweiligen Module genannt.

Modul 1: Eckdaten

Das erste Modul ist das grundsätzlichste und unverzichtbar für eine Third-Mission-Bilanz. Es wird davon ausgegangen, dass es – selbst unter schwierigen Voraussetzungen und Datenlagen – für jede Hochschule mit ihren vorhandenen Datenbeständen aufwandsarm möglich sein sollte, die Third Mission auf Basis des Modul 1 darzustellen.

Eine Auflistung der inhaltlichen Komponenten, die für jede Aktivität idealerweise befüllt werden sollten, enthält Übersicht 35.

Übersicht 35: Mögliche Komponenten für Modul 1 – Eckdaten

Komponente	Erläuterung
Name der Aktivität	eine eindeutige Bezeichnung, um Dopplungen zu vermeiden
Einordnung in der Third Mission	Klassifizierung der Aktivität nach Bereich, Handlungsfeld, (ggf.) Ziel, Maßnahme
Schlagworte	bspw. Zielgruppen, Art der Aktivität, Fachbereich oder Personen
Verantwortliche Personen	hauptverantwortliche Ansprechpartner, ggf. auch Mitarbeiter/innen
Kontaktinformationen	Postadresse, E-Mail, Telefon, ggf. Telefax sowie Uhrzeiten für Sprechstunden oder Öffnung
Weblink	Link zur Seite innerhalb der Hochschulwebseite oder alternativ externe Webseite
Kurzbeschreibung	etwa 100 Wörter umfassende Beschreibung der Aktivität
Zielgruppen	An wen richtet sich die Aktivität?
Arbeitsmodus	Handelt es sich um eine ständig, regelmäßig, unregelmäßig, befristet oder einmalig stattfindende Aktivität?
Förderung	aus Haushaltsmitteln, (öffentlichen oder privaten) Drittmitteln, Studienbeiträge oder Sondermittel (Zielvereinbarungen, Hochschulpaakt, Leistungsorientierte Mittelzuweisung usw.)

Modul 2: Links, Dokumente und Publikationen

In einem zweiten Modul können, ergänzend zum ersten, alle Quellen und verfügbaren Informationen zu der betreffenden Aktivität bereitgestellt werden. In einem webbasierten Format wird das über Weblinks zu anderen Internetseiten

Übersicht 36: Mögliche Komponenten für Modul 2 – Wissensressourcen

Komponente	Erläuterung
Pressemeldungen	insbesondere die der Hochschule selbst
Turnusmäßige Berichte	Jahresbericht, Tätigkeitsbericht, Evaluationsbericht usw.
Publikationen	wissenschaftliche Publikationen, Beiträge in Presse und Medien
Eigene Webangebote	Links zu externen Webseiten der Tätigkeit
Partnerwebseiten	Links zu Partnern der Tätigkeit
Fördererwebseiten	Links zu Förderern der Tätigkeit

und Downloadmöglichkeiten der Dokumente realisiert. In einem gedruckten Format bietet sich eine Literaturliste mit den Wissensressourcen zur Aktivität an. Mögliche Quellen für Modul 2 sind in Übersicht 36 zusammengefasst.

Modul 3: Kennzahlen und Indikatoren

Während Modul 1 und 2 eher dokumentieren als bewerten, ergänzen Modul 3 und 4 die Bilanz um Elemente des Leistungsmonitoring. In Modul 3 werden quantitative Beobachtungen zur Leistung festgehalten. Die Auswahl der Kennzahlen, die in die Erfassung mit aufgenommen werden, sollte sich stets an der Art der Maßnahme orientieren, in die die Aktivität fällt.

Allgemein lassen sich indes Kriterien für die Auswahl der Kennzahlen und Indikatoren festhalten:

- *Erfüllung der SMART-Bedingungen:* Kennzahlen und Indikatoren sollten Spezifisch, Messbar, Akzeptiert, Realistisch und Terminiert sein (vgl. z.B. Doran 1981; GEF 2010: 28ff.). Diese allgemein formulierten Bedingungen leuchten sofort ein und helfen, das richtige Maß zwischen sinnvollen und entgrenzten Monitorings zu finden.
- *Abdeckung verschiedener Prozessphasen durch die Auswahl:* Es sollten Kennzahlen an unterschiedlichen Punkten der Impact-Kette erfasst werden. Zum Beispiel kann jeweils eine Kennzahl für Input (Ressourceneinsatz), Prozess (Durchführung) und Output (Ergebnisse) ausgewählt werden. Wenn möglich, sind mittel- und langfristige Ergebnisse und Wirkungen (Outcome bzw. Impact) ebenfalls zu messen.
- *Berücksichtigung von Third-Mission-Spezifika:* Kennzahlen oder Indikatoren sollten nach Möglichkeit auch bezüglich externer Zielgruppen und Partner festgelegt werden.
- *Kombination quantitativer mit qualitativen Bewertungen:* Die ausgewählten Kennzahlen sollten mit qualitativen Bewertungen in der Form eines Indikators oder anderer Instrumente kombiniert werden. Dies muss nicht zwingend numerisch erfolgen. Lassen sich die Bewertungen nicht in Zahlen übersetzen, sollte dies nicht den Wegfall der Bewertung erzwingen, sondern eine andere Darstellungsform der Bewertung animieren.

In Übersicht 37 sind mögliche Kennzahlen für Modul 3, getrennt nach den Prozessphasen, zusammengefasst.

Übersicht 37: Mögliche Kennzahlen einer Aktivität in Modul 3

Input	Prozess	Output	Outcome/Impact
<ul style="list-style-type: none"> • Personaleinsatz • Finanzmittel • Wochenstunden 	<ul style="list-style-type: none"> • Teilnehmer • Partner • Häufigkeit 	<ul style="list-style-type: none"> • Absolventen • Abschlüsse/Zertifikate • Lizenzen/Patente • Publikationen 	<ul style="list-style-type: none"> • Berufseinstiege • Verbesserung öffentlicher Daseinsvorsorge

Modul 4: Erfolge, Entwicklungen, Hintergründe

Im vierten Modul werden qualitative Informationen zur Bewertung der Third-Mission-Aktivität festgehalten. Diese können aus sehr unterschiedlichen Quellen mit sehr diversen Informationen und sehr voneinander abweichender Detailliertheit kommen. Zum Beispiel liegen häufiger Presseinterviews vor, Ergebnisse aus Berichten, Bildmaterial usw. Die Herausforderung besteht also darin, Art und Umfang der Informationen sinnvoll einzuschränken.

Übersicht 38: Mögliche Komponenten für Modul 4

Komponente	Erläuterung
Interviews mit Verantwortlichen	Häufig werden Akteure für das Hochschulmagazin oder externe Medien interviewt. Ausschnitte davon können sich für die Bilanz als Beschreibung von Erfolgen, Herausforderungen und Hintergründen eignen.
Exzerpte aus Evaluationen und Projektberichten	Einige Aktivitäten, z.B. im Bereich Weiterbildung, unterliegen regelmäßigen Evaluationen und Berichtspflichten. Auszüge können hieraus für Modul 4 genutzt werden.
Ergebnisse von Stakeholderbefragungen und anderen Erhebungen	Liegen von Aktivitäten keine regelmäßigen Berichte vor, aber wurden einmalig oder unregelmäßig Erhebungen durchgeführt, können auch diese Daten für Modul 4 nachgenutzt werden.
Testimonials und Zitate	Die Wirksamkeit von Aktivitäten zeigt sich nicht zuletzt an der Zufriedenheit der Beteiligten und Nutznießer. Rückmeldungen dieser Gruppen können als Zitate mit veröffentlicht werden.
Preise, Gütesiegel, Zertifizierungen	Auszeichnungen von Dritten sind als Ausweis erfolgreichen Handelns geeignete Informationen für Modul 4.
EDGE-Bewertungsbogen	Eine Selbsteinschätzung der Akteure kann eine sehr zeitsparende und wirksame Methode sein, Bewertungen zu tätigen und Vergleichbarkeit herzustellen. Der EDGE-Bewertungsbogen ist dafür ein geeignetes Instrument (s.u.).

Die Heterogenität der Daten in Modul 4 – aber ebenso in Modul 3 – erschwert eine vergleichende Bewertung verschiedener Aktivitäten. Unten werden verschiedene Techniken der Bewertung vorgestellt.⁵⁰ Beispielhaft soll hier der Erörterung anhand eines Instruments vorgegriffen werden: Mit dem Ansatz der EDGE-Selbstbewertung können zusätzlich qualitative Daten erhoben werden, die die Anforderung erfüllen, Aktivitäten oder Aufgabenbereiche in ihrer Entwicklung beurteilen zu können.

⁵⁰ 10.1. Bewertungstechniken mit Potenzialen für die Leistungsbewertung der Third Mission

Übersicht 39: EDGE-Bewertungskriterien für die Third Mission



In Anlehnung an das EDGE-Tool des National Co-ordinating Centre for Public Engagement (NCCPE)

„EDGE“ steht für *Embryonic, Developing, Gripping, Embedding* und ist eine Selbsteinschätzungstechnik entlang der im Akronym verwendeten Bewertungsskala. Anhand einer Liste von neun Kriterien wird mit diesem Tool eine vierstufige Bewertung vorgenommen, wie stark öffentliches Engagement in der Organisation verankert ist: von unbedeutend (*embryonic*) bis etabliert (*embedding*).⁵¹

Statt die Organisation als ganze zu bewerten, kann mit dem EDGE-Instrument eine Bewertung jeder einzelnen Aktivität vorgenommen werden. Die Vorteile liegen auf der Hand: Die Daten lassen sich beliebig für Obergruppen verdichten, sodass Vergleiche z.B. für Maßnahmen, Handlungsfelder oder Aufgabenbereiche, sogar der Hochschule insgesamt grundsätzlich herstellbar sind. Für die Third-Mission-Bilanz schlagen wir die in Übersicht 39 gelisteten EDGE-Bewertungskriterien vor. Für jedes der neun Kriterien muss jeweils beantwortet werden, ob es in einer vierstufigen Skala von 1 = unbedeutend bis zu 4 = verankert einzuordnen ist. Drei Aspekte mit jeweils drei Kriterien werden durch das EDGE-Instrument abgedeckt:

- **Gründe:** Hier geht es um die inhaltlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen der Aktivität. Das betrifft die Deckung der Aktivitätsziele mit den *Zielen der Hochschule* insgesamt, wofür Leitbilder, Entwicklungspläne oder Stellung-

⁵¹ EDGE wurde vom britischen National Co-ordinating Centre for Public Engagement (NCCPE) entwickelt. Weitere Informationen unter <http://www.publicengagement.ment.ac.uk/> (27.8.2015).

nahmen der Leitungsebenen als Referenz genommen werden. Auch sind hier ideale Unterstützungen durch die Leitungsebene, beispielsweise durch entsprechende Außenkommunikation, zu bewerten. Zudem ist zu beantworten, ob die Third-Mission-Aktiven durch ihr Umfeld motiviert werden, z.B. durch Entlastungen an anderen Stellen Anreize für ihr Tun gesetzt werden.

■ **Prozess:** Dabei geht es um die Durchführung der Aktivität. Damit verbunden sind Fragen der Finanzierung, insbesondere inwiefern eine dauerhafte Absicherung gewährleistet ist. Ebenso stellt sich die Frage, ob die Aktivität in Lehr- oder Forschungstätigkeiten eingebunden ist und ob hochschulische Ressourcen effizient genutzt und miteinander verbunden werden. Nicht zuletzt wird hier gefragt, ob eine Qualitätssicherung in geeigneter Form stattfindet.

■ **Akteure:** Hier soll die Einbindung der relevanten Akteure beleuchtet werden. Das kann die Gruppe der Studierenden sein, die mindestens bei studiennahen Aktivitäten eine wichtige Rolle einnehmen können, oder Partner aus Wirtschaft, Politik und Gesellschaft. Und zuletzt ist zu bewerten, wie gut der Austausch mit der allgemeinen Öffentlichkeit gelingt.

9.3.3. Bewertung der Third-Mission-Strategie

Jenseits von Indikatoren oder anderen verallgemeinerbaren Bewertungskriterien können sich Hochschulen in ihrer Third Mission an dem messen, was sie sich selbst als strategische Ziele gesetzt haben. Die strategischen Ziele können zur Folge haben, dass der Fokus der Third Mission auf einzelnen Aufgabenbereichen liegt. Die prägnantesten sind in Übersicht 40 zusammengefasst. Sie fließen als übergeordnete Indikatoren des Hochschulprofils in die Bewertung ein.

Die Bewertung kann hier durch Selbsteinschätzung erfolgen. Dies kann für die einzelnen Items verbal durch Plausibilisierung der derzeitigen (und der angestrebten) Position erfolgen oder durch numerische Bewertung entlang einer mehrstufigen Skala.

Übersicht 40: Indikatoren zur Bewertung der Third-Mission-Strategie

Profil-indikator	Fokus*			Strategisches Ziel (beispielhafte Formulierung)
	WB	FWT	GE	
Internationale Hochschule	✓	✓	✓	Die Hochschule legt besonderen Wert auf internationale Studierende sowie deren Integration in Studium und ins soziale Leben. Die Hochschule steht für Offenheit und Toleranz und engagiert sich in dieser Hinsicht aktiv in ihrer Sitzregion.
Familienfreundliche Hochschule	✓		✓	Die Hochschule schafft gute Bedingungen für Studierende mit Kindern und pflegebedürftigen Angehörigen, indem sie flexible Studienmodelle sowie Betreuungsmöglichkeiten anbietet.

Profil-indikator	Fokus*			Strategisches Ziel (beispielhafte Formulierung)
	WB	FWT	GE	
Nachhaltige Hochschule	✓	✓	✓	Die Hochschule passt sich den Bedürfnissen nachhaltiger Lehre und Forschung an, indem sie innovative Lehrmodelle ausprobiert, entsprechende Forschungscluster bildet und mit Partnern z.B. in der Sitzregion praxistaugliche Lösungen implementiert. Dabei wird auch die soziale und technische Infrastruktur auf Nachhaltigkeit hin angepasst.
Standort für (regionales) Wissensmanagement	✓	✓		Die Hochschule versteht sich als zentraler Knotenpunkt für das Wissensmanagement in der Region. In diesem Sinne baut sie Partnerschaften mit anderen Bildungs- und Wissenschaftseinrichtungen aus und setzt auf Verzahnung der Bildungsangebote in der Region.
Regionale Hochschule	✓	✓	✓	Die Hochschule versteht sich als wichtiger Partner in der und für die Region. Entsprechend zielen Studienangebote, Lehrinhalte und Forschungsaktivitäten besonders auf Studieninteressierte, Unternehmen und gesellschaftliche Herausforderungen in der Region.
Entrepreneurial University		✓		Die Hochschule setzt auf Forschungsk Kooperationen, Innovationen und Gründungsförderung. Hierfür stellt sie die notwendigen Rahmenbedingungen in Lehre und Forschung bereit und baut auf starke Netzwerke mit externen Partnern.
Engagierte Hochschule			✓	Für die Hochschule stehen soziale Innovationen im Mittelpunkt. Lehrende und Studierende arbeiten an der Lösung gesellschaftlicher Herausforderungen. Lehre und Forschung setzen dabei auf Zusammenarbeit mit gesellschaftlichen Akteuren.
Offene Hochschule			✓	Die Hochschule begreift Heterogenität der Studierenden nicht nur als Herausforderung, sondern auch als Chance. Deshalb schafft sie Strukturen, die ein Studium für unterrepräsentierte Studierendengruppen – insbesondere aus der Region – attraktiv und möglich macht.
Anbieter für Weiterbildung	✓			Für die Hochschule ist Weiterbildung ein zentraler Aufgabenbereich neben der herkömmlichen Lehre und Forschung. Dabei agiert sie nachfrageorientiert und bietet passfähige Weiterbildung für unterschiedliche Zielgruppen an.
Interdisziplinäre Hochschule	✓	✓		Die Hochschule versteht Lehre und Forschung als interdisziplinär zu betreibende Aufgaben, um den Zukunftsfragen der Gesellschaft gerecht zu werden. Dafür hat sie koordinierende Stellen für Weiterbildung, Forschungsk Kooperationen, Studium und darüber hinaus für Kooperationen mit gesellschaftlichen Akteuren eingerichtet.
Gesundheitsfördernde Hochschule	✓		✓	Für die Hochschule stellen Gesundheit, gutes Leben und der Generationendialog zentrale Lehr- und Forschungsthemen dar. Dies schließt die Anpassung sozialer und technischer Infrastrukturen im Hinblick auf Förderung der Gesundheit und des Wohlergehens ein und unterstützt ähnliche Vorhaben in der Sitzregion.

* WB = Weiterbildung, FWT = Forschungs- und Wissenstransfer, GE = Gesellschaftliches Engagement

10. Third Mission messen und bewerten

Qualität zu erzeugen heißt an Hochschulen zweierlei: bestehende Standards zu sichern, d.h. deren Unterschreitung zu verhindern, und Normüberschreitungen bzw. Normabweichungen zu ermöglichen. Hochschulen sollen in der Forschung das bisher noch nicht Entdeckte entdecken und das bisher noch nicht Gedachte denken. In der Lehre sind sie aufgefordert, *keine* geschlossenen Wissensbestände zu vermitteln. Stattdessen sollen sie dem Stand der Forschung entsprechendes Wissen lehren, d.h. ein Wissen, das in seiner Gewissheit zumindest zum Teil noch fragil ist; hinzu tritt der Auftrag, die Fähigkeit zu vermitteln, dieses Wissen selbstständig zu bewerten, zu hinterfragen und die Folgen seiner Anwendung zu beurteilen. Ebenso wenig sollen die Hochschulen ihre Studierenden auf irgendein normiertes Persönlichkeitsbild hin zureichten. Hochschulen sind also ausdrücklich gehalten, Normen auch zu überschreiten, statt sich von ihnen fesseln zu lassen.

Im dritten Bereich des Aufgabenspektrums von Hochschulen gilt dies ebenso wie in den ersten beiden Bereichen: Anknüpfend an die Lehr- und Forschungsaktivitäten, aber über diese hinaus handelnd, reagiert die Hochschule in diesem Feld häufig auf gesellschaftliche Entwicklungen und Bedarfe, die notwendigerweise nicht zuvor festgeschrieben werden können. Qualitätsbewertungen in diesem Bereich sind daher ebenso wie in den Bereichen Lehre und Forschung nicht einfach festzusetzen.

Im übrigen wird Qualität an Hochschulen nicht derart hergestellt, dass lediglich ein übersichtliches Handlungsprogramm in Gang zu setzen ist, das die Ursachen erzeugt, als deren Wirkungen dann zwangsläufig Qualität entsteht. Vielmehr *kann* sie dadurch entstehen, dass die *Bedingungen* so gestaltet werden, dass Qualitätserzeugung *nicht verhindert* wird. Eine Entstehensgarantie ist dies freilich nicht. Einer solchen Garantie steht eine Reihe von Abhängigkeiten entgegen: Abhängigkeiten von sozialen Konstellationen, Bewertungen durch die Community (die nicht alles, was Qualität ist, als solche goutiert), von kognitiven Situationen, Wettbewerbsbedingungen (eine Modellrechnung, die in der Volkswirtschaftslehre als wissenschaftlich großer Wurf gilt, erzeugt in der Mathematik mitunter ein müdes Lächeln statt Anerkennung als Qualitätsleistung) usw. usw.

Auf der Ebene einer einzelnen Hochschule, aber auch für das gesamte Hochschulsystem spielt die Frage nach der Bewertung der Qualität hochschulischer Leistungen eine Rolle. Im Bereich der Third Mission lauten die konkreten praxisrelevanten Fragestellungen, die zur Bewertung von Qualität beantwortet werden müssen, zum Beispiel: Sind die Aktivitäten einer Transferstelle zielführend? Erreichen innovative Studienprogramme, welche die Öffnung der Hochschule für bislang unterrepräsentierte Gruppen vorantreiben sollen, ihr Ziel? Wie ist das Engagement von Professoren, die in ihrer Freizeit gemeinnützigen Aktivitäten nachgehen einzuordnen?

Eine Leistungsbewertung der Third Mission muss aufgrund der Vielfalt darin enthaltener Aktivitäten sehr bewusst zwischen zweierlei unterscheiden: Was will sie

lediglich messen, um daraus Schlüsse allgemeinerer Art für die weitere Hochschulentwicklung zu ziehen? Und was will sie bewerten, um Wissen für Verbesserungsbedarfe der Third Mission zu generieren? Leistungsbewertung muss sich auch deshalb stets kritisch hinterfragen, um sich nicht stetig weiter zu entgrenzen, sondern sparsam im Hinblick auf die Mittel zur Erreichung ihrer Bewertungsziele zu sein.

Im nachfolgenden Abschnitt folgt eine Betrachtung von unterschiedlichen Bewertungsansätzen, die bereits im Hochschulsektor Anwendung finden, aber auch von Ansätzen, die im Wirtschaftssektor oder im NGO-Bereich zu finden sind.

10.1. Bewertungstechniken mit Potenzialen für die Leistungsbewertung der Third Mission

Die Third Mission ist nicht der erste Sachverhalt an Hochschulen, dessen Messung und Bewertung gewünscht wird – sei es von außen, um z.B. Vergleichbarkeit mit anderen Hochschulen herstellen zu können, sei es von innen, um etwa hochschulinterne Verteilungsentscheidungen plausibilisieren zu können. Hochschulen im „Zeitalter der Kalkulation“ hat dies Steven Muller schon vor geraumer Zeit genannt (1999: 195).

Ob und wann es sinnvoll ist, die Third Mission zu messen und vergleichend zu bewerten, ob und wann dies ihrer Spezifik, vor allem ihrer Vielfalt gerecht werden kann, und ob es den Aufwand rechtfertigen würde – all dies ist in konkreten Situationen zu entscheiden. An dieser Stelle soll es darum gehen, die recht zahlreichen Bewertungstechniken, die es gibt, hinsichtlich ihrer Nutzbarkeit für eine Third-Mission-Bilanz zu mustern. Betrachtet werden sowohl Ansätze, die bereits im Hochschulsektor Anwendung finden, als auch weitere Bewertungsmethoden und -technologien, die bislang gar nicht oder eher selten im Hochschulbereich zu finden sind.

Grundsätzlich lassen sich die Instrumente, die für die Bewertung jeglicher Prozesse, Prozessergebnisse und -wirkungen verfügbar sind, auf drei Ebenen sortieren:

- *Bewertungsinstrumente*: Befragungen/Interviews, Leistungsindikatoren und -kennziffern, z.B. Drittmittelquote, Impactfaktor, Studienabbruchquote, Patentanzahl usw.;
- *Bewertungstechnologien*: z.B. Mapping of Science, Wissensbilanz, Lehr- oder Forschungsberichte, studentische Lehrbewertungen, Prüfungen, Peer Review, indikatorgestützte Bewertung;
- *Bewertungsprogramme*: z.B. Systematische Begutachtung, Berichtssysteme, Evaluation, Akkreditierung, Qualitätsaudit, Zertifizierung u.a.

Diese drei Ebenen stehen in einem hierarchischen Verhältnis zueinander: Ein Bewertungsprogramm wird aus einer Kombination mehrerer Bewertungstechnologien gebildet, und Bewertungstechnologien benötigen diverse konkrete Leistungs-

tungsindikatoren oder andere Bewertungsinstrumente, um Sachverhalten informativ abbilden zu können.

Dabei müssen Bewertungsprogramme einem definierten Ziel folgen. Bewertungstechnologien dagegen sind vom Grundsatz her zielblind. Sie können im Rahmen an beliebige Ziele gebundener Bewertungsprogramme eingesetzt werden, soweit sie für den dortigen Bewertungszweck technisch geeignet sind. Je nach Zweck der angestrebten Qualitätsbewertung kann es genügen, nur einige Leistungsindikatoren oder Kennziffern heranzuziehen oder aber eine bestimmte Bewertungstechnologie (innerhalb derer mehrere Instrumente kombiniert werden) anzuwenden.

Es gibt auch externe Organisationen, die sich darauf spezialisiert haben, ein bestimmtes Leistungsspektrum von Hochschulen zu bewerten. Im Bereich der Third Mission wird dies in besonders ausgeprägter Form in der Weiterbildung betrieben. In einem schon einige Jahre anhaltenden Boom von Qualitätssicherungs- bzw. -entwicklungskonzepten für die Weiterbildung reihen sich zahlreiche Qualitätskonzepte mit unterschiedlichen Schwerpunkten, Zielen und zum Teil auch regionalen bzw. sektoralen Geltungsgebieten nebeneinander. Diese Wucherung führte zu Qualitätsproblemen eigener Art, „indem sie auf der Interessenten- bzw. Teilnehmerseite, aber auch bei Politik und Verwaltung Verwirrung stiftet, statt Klarheit zu verbreiten, und auch auf der Seite der Weiterbildungseinrichtungen dazu beitragen, dass elaborierte Qualitätssicherungsansätze nicht immer als wegweisende Benchmarks erkannt werden, sondern vielmehr im ‚Dschungel‘ zu verschwinden drohen“ (Höffer-Mehlmer 2004: 215).

Die im Wissenschaftssektor bereits bekannten Bewertungsansätze werden im folgenden Kapitel durch weitere – unbekanntere bzw. aus anderen Sektoren stammende – Ansätze ergänzt. Neben Ansätzen, die ihren Ursprung im Management wirtschaftlicher Unternehmen haben, eignen sich für die Bewertung von Leistungen der Third Mission ebenso Ansätze aus dem Nonprofit-Sektor. Bei letzteren finden sich vergleichbar schwer zu fassende Bewertungsgegenstände wie im Third-Mission-Bereich. Daher können aus diesem Sektor möglicherweise Anregungen für innovative Bewertungsansätze einer Third-Mission-Bilanz gewonnen werden.

10.1.1. Bewertungsinstrumente

Die Basis vieler Bewertungstechnologien und -programme sind Leistungsindikatoren, die aus bestimmten Kennziffern gebildet werden. Insgesamt sind Bewertungstechniken stark auf numerische Messung ausgerichtet. Die Gründe dafür liegen in der einfacheren und schnelleren Erfassbarkeit von Zahlen gegenüber Beschreibungen.

Lag der Wert einer Leistungsbewertung zum Beispiel im letzten Jahr auf einer Skala von 0 bis 10 – wobei 10 der beste Wert sei – bei fünf und liegt im darauf folgenden Jahr bei sieben, wird dies von jedem Betrachter klar als Leistungssteigerung wahrgenommen. Anders ist dies bei einer Beschreibung ohne Zahlen.

Nehmen wir illustrierend an, in einem Jahr fällt die Bewertung so aus: „mit Bereich A und B waren wir sehr zufrieden, Bereich C könnte in den Punkten X und Y verbessert werden“ und im nächsten Jahr so: „Bereich A schneidet wieder sehr gut ab, im Bereich B nahm die Leistung im Punkt X ab, im Bereich C konnte diese jedoch in beiden Punkten deutlich gesteigert werden“. Hier kann im Gegensatz zu einer numerischen Bewertung nicht auf den ersten Blick bei jedem Leser eine gleiche Einschätzung hervorgerufen werden. Ebenso kann hier schlechter verglichen werden.

Erscheint also die metrische Abbildung von Ergebnissen leichter das Kriterium der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit zu erfüllen, so hat die Reduktion einer Bewertung auf Zahlen jedoch auch Nachteile. Diese folgen notwendigerweise aus der Verkürzung eines mehrdimensionalen Bewertungsgegenstands auf eine eindimensionale Zahl: Komplexität und Hintergrundinformationen gehen verloren, und Einflüsse lassen sich oft nur vermuten. Beim Betrachter wird mitunter eine Vorstellung hervorgerufen, die kein realistisches Bild des Bewertungsgegenstands erzeugt. Klare Ursache-Wirkungs-Beziehungen werden entweder nicht deutlich (CIDT o.J.: 10) oder aber fälschlicherweise insinuiert.

Dennoch kann der Einsatz von Kennziffern und Indikatoren auf unterschiedlichen Ebenen weitere Zieldefinitionen und Bewertungen der Wirksamkeit von Maßnahmen erleichtern bzw. erst möglich machen – gemäß dem Motto „if you can measure it, you can manage it“. Zwei Instrumente, die Zahlenwerte nutzen, um mehrdimensionalere Sachverhalte abzubilden, sind auf Kennzahlen basierende Leistungsindikatoren und die Quantifizierung auf Basis subjektiver Einschätzungen mittels qualitativer Methoden. Eine spezielle Art von Leistungsindikator stellt die im Hochschulkontext weniger übliche quantitative Methode der Monetarisierung von Leistungen dar.

Leistungsindikatoren

Die Untersuchungsthema „Leistungsbewertung von Third Mission“ provoziert bei den meisten Hochschulpraktikern intuitiv die Interpretation, es ginge um die Suche nach aussagekräftigen quantitativ basierten Leistungsindikatoren. Aus bereits genannten Gründen der Darstellung und Vergleichbarkeit können Indikatoren wertvolle Richtungsweiser sein, sofern sie richtig eingesetzt werden. Ihre wesentlichen Merkmale lassen sich wie folgt zusammenfassen:

„Indikatoren basieren auf regelmäßiger (periodischer) Erhebung und sollen Änderungen im Zeitverlauf aufzeigen; darüber hinaus müssen sie objektive, reliable und valide Informationen enthalten; sie stellen eine auf ein bestimmtes Ziel hin gerichtete Auswahl, Transformation und Kombination von Daten dar, die normativ und theoretisch begründet sind“ (Baethge et al. 2010: 17)

In den beiden Kernleistungsprozessen der Hochschulen – Forschung und Lehre – finden bereits seit vielen Jahren Indikatoren Anwendung, deren Einsatz und Aussagekraft im Rahmen einer lang geführten Qualitätsdebatte beforcht und kritisch hinterfragt werden. Die Bewertung der Third Mission steckt demgegenüber noch in den Anfängen. Am ehesten sind Kooperationsforschungen, Patentierungen, Gründungen sowie Weiterbildungsangebote quantitativ erfasst und finden

Eingang in Indikatoren. Für Third Mission neu entwickelte Indikatoren sollten idealerweise einerseits so weit wie möglich kompatibel mit zentralen bestehenden Indikatoren für Forschung und Lehre, andererseits kompatibel mit Strategien, Strukturen und Prozessen in mehrschichtigen Gesellschaftskontexten sein. Prinzipiell ist die Zahl der konstruierbaren Indikatoren unendlich.

Beim Einsatz von Indikatoren sind grundlegende und fallspezifische Voraussetzungen zu beachten, damit diese zu einer Bewertung hochschulischer Leistung genutzt werden können und durch die Indikatoren erarbeitete Ergebnisse akzeptiert werden:

- *Regelmäßige Datenerfassung*: Indikatoren bzw. deren zugrundeliegenden Kennzahlen müssen regelmäßig erhoben werden können, um Aussagen zur Entwicklung hochschulischer Leistungen im Zeitverlauf treffen zu können. Die Verfügbarkeit und Beschaffbarkeit der einzelnen verwendeten Variablen des Indikators muss gewährleistet werden. Insbesondere bei langfristig orientierten Indikatoren sollte die etwaige Unbeständigkeit von Einzeldaten in der Zeitreihe beachtet werden. Um eine Entwicklung beschreiben zu können, müssen die Indikatoren so konfiguriert sein, dass sie eine Erhebung in Zeitreihen zulassen.

- *Vergleichbarkeit*: Viele Indikatoren können nur bedingt fachbereichs- oder hochschulübergreifend verglichen werden, da große Unterschiede zwischen den Fächern und Einrichtungen bestehen. Beispielsweise können Kooperationsbeziehungen einer Hochschule zu Unternehmen in einer Region, in der sehr viele Unternehmen angesiedelt sind, nicht verglichen werden mit den Kooperationsbeziehungen einer Hochschule, in deren Sitzregion eine nur geringe Unternehmensdichte besteht. Die Hochschulen agieren zudem in unterschiedlichen Kontexten mit unterschiedlichen Zielsetzungen. Indikatoren sollten daher eher nicht vorrangig Hochschulen *miteinander* vergleichen, sondern dazu benutzt werden, den jeweiligen individuellen Fortschritt zu bewerten. Dennoch können sich Indikatoren durch Gebrauch so entwickeln, dass sie auch für Vergleiche geeignet sind.

- *Begrenzte Aussagekraft von Indikatoren*: Bei der Nutzung von Indikatoren muss stets beachtet werden, dass Indikatoren nie die Realität in Gänze abbilden und ihre Aussagekraft immer beschränkt ist. Bestimmte Effekte können häufig trotz Messung und Interpretation unter Berücksichtigung von Kontextinformationen nur vermutet werden. Indikatoren können nie das gesamte Spektrum an Aktivitäten, Entwicklungen und Problemlagen erfassen. (Baethge et al. 2010: 11)

- *Repräsentativität*: Ein Indikator sollte möglichst genau das erfassen was er erfassen soll. Auf Basis eines klar definierten Tatbestandes ist ein konsistenter Indikator zu entwickeln, der sowohl umfassend genug als auch weder redundant noch widersprüchlich ist.

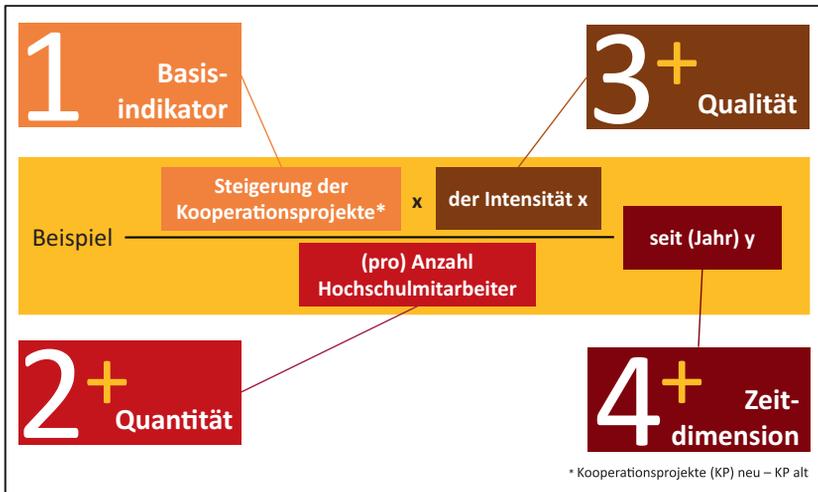
- *Objektivität*: Alle verwendeten Einzelvariablen sowie ihre etwaige Aggregation bedürfen einer lückenlosen Dokumentation und müssen intersubjektiv nachvollziehbar sein. Gewichtungen oder Zusammensetzungen des Indikators sollten dabei offengelegt werden, denn Werturteile lassen sich bei indikatorbasierten Konstruktionen nicht vermeiden.

Nicht geeignet sind Indikatoren hingegen, wenn sie

- nicht in Relation zu einer Grundgröße gesetzt sind, z.B. Drittmittel eines Fachbereichs ohne Bezug zur Mitarbeiterzahl des Fachbereichs;
- keine Qualität und keine Qualitätssteigerung beachten können. Zum Beispiel ist die bloße Anzahl von Kursangeboten zunächst nur eine Aussage über die Aktivitätsdichte und keine Qualitätsaussage;
- keine Entwicklung aufzeigen können, etwa wenn ein Indikator nur einmal verwendet wird. Zwar muss am Beginn einer Entwicklungsbetrachtung ein Indikator zum ersten Mal berechnet werden, doch werden dann Berechnungen auch zu späteren Zeitpunkten benötigt;
- keine Zeitdimension einbeziehen. Es sollte bestimmt sein, auf welchen Zeitraum sich die errechneten Werte beziehen, um einen aussagekräftigen Indikator zu erhalten.

Indikatoren, die oben genannte Voraussetzungen erfüllen, lassen sich als *Objectively Verifiable Indicators* individuell für jeden Gebrauch konstruieren, indem man einen Indikator als Basisindikator definiert, diesen numerisch quantifizierbar macht und zu diesem eine Qualitäts- und eine Zeitdimension addiert. Gegebenenfalls können auch Platzbedarf und Kosten integriert werden. (Übersicht 41)

Übersicht 41: Bilden eines Objectively Verifiable Indicators



Quelle: CIDT (o. J.: 11); eigene Bearbeitung

Typischerweise sind Qualitätsbewertungen nicht mit einem einzelnen Indikator zu bewältigen. In Abhängigkeit vom je konkreten Informationsbedürfnis oder Bewertungsziel müssen entsprechende Indikatoren fallspezifisch ausgewählt oder entwickelt und miteinander kombiniert werden. Welche der geeignet erscheinenden Indikatoren gewählt werden, hängt auch von der Verfügbarkeit oder Beschaffbarkeit der Daten ab. Darüber hinaus sollten die ausgewählten Indikatoren

„Querverbindungen untereinander zulassen, da sich vertiefende Einblicke in den Zustand eines zu beschreibenden Systems erst aus der Verflechtung und Gruppierung von Indikatoren ergeben“ (Baethge et al. 2010: 17).

Sofern realisierbar, sollte die Auswahl der Indikatoren sich nicht auf eine Prozessphase beschränken, sondern Ressourceneinsatz (Input), Prozess (Durchführung), Ergebnisse (Output) wie auch mittel- und langfristige Ergebnisse und Wirkungen (Outcome bzw. Impact) einbeziehen.

Bezogen auf die Wirkungen gesellschaftlichen Engagements, insbesondere solche von gemeinnützigen Organisationen, sind in der Praxis zahlreiche Indikatoren formuliert worden. Auf der Webseite des Global Impact Investing Network (GIIN) ist eine Sammlung von Kennzahlen und Indikatoren für die Bestimmung von sozialen, umweltbezogenen oder finanziellen Wirkungen verfügbar, um den Impact eines sozialen Programms zu bewerten.⁵²

Übersicht 42: Beispiel Impact-Indikator: Job-Replacement-Rate

The screenshot shows the IRIS Metrics page for 'Job Placement Rate (PI3527)'. The page has an orange header with navigation links: METRICS, USERS, GUIDANCE, RESEARCH, ABOUT, and a user profile icon. The main content area is white and contains the following information:

Job Placement Rate (PI3527)

Percentage of the organization's clients who were placed in part-time, full-time, temporary, or permanent jobs during the reporting period.

CALCULATION:

$$\frac{\text{Number of clients placed in jobs}}{\text{Number of clients assisted}}$$

Reporting format: Decimal
Metric type: Flow
Metric level: Product/Service, Organization
IRIS metric citation: IRIS, 2016, Job Placement Rate (PI3527). v4.0.

Quelle: <https://iris.thegiin.org/metric/3.0/PI3527> (8.9.2016)

Quantifizierung durch qualitative Instrumente

In qualitativen Untersuchungen werden häufig Interviews, Diskussionen oder Umfragen genutzt, um Informationen zu Ergebnissen und Wirksamkeit von Maßnahmen zu erfassen. Mit unterschiedlichen Ansätzen wird versucht, individuelle Aussagen und Bewertungen in ein verwertbares Muster zu übersetzen. Dabei wird häufig die Übersetzung in Zahlenwerte angestrebt:

⁵² <https://iris.thegiin.org/metrics> (13.10.2016)

- *Likert-Skala*: Befragte Verantwortliche oder Vertreter von Anspruchsgruppen werden gebeten, entlang verschiedener Ergebnis- oder Wirkungsdimensionen ihre Zufriedenheit mit einer Maßnahme auf einer Skala von z.B. 1 bis 5 zu bewerten, wobei der kleinste Wert die geringste, der höchste Wert die höchste Bewertung darstellt. Statt nach der Zufriedenheit wird häufig auch nach dem Zielerreichungsgrad oder direkt nach der Wirksamkeit gefragt. Ebenfalls üblich ist es, dass eine Maßnahme entlang mehrerer Bewertungsdimensionen, z.B. alle vorgenannten nacheinander, befragt wird.
- *Ampel-System*: Statt einer Skaleneinstufung können Befragungen zu Wirksamkeitseinschätzungen auch mittels offener Fragen durchgeführt werden. Beispielsweise kann offen nach sichtbaren Ergebnissen und Erfolgen, daneben nach Schwierigkeiten und Misserfolgen gefragt werden. Um diese Angaben zu quantifizieren, bietet sich dann eine Einordnung der Antworten nach Ampel-System an. Positive Aussagen werden mit ‚grün‘ markiert, ambivalente mit ‚gelb‘ und negative mit ‚rot‘. Auf diese Weise lassen sich die subjektiven Aussagen quantifizieren und eine Gesamtbewertung der betreffenden Maßnahme vornehmen.

Monetarisierung

Die Methode der Monetarisierung findet im Bereich von Nonprofit-Organisationen Anwendung, die ihren sozialen Impact bewerten wollen (Epstein/Yuthas 2014: 145). Mit der Monetarisierungs-Technik ‚Social Return on Investment‘ (SROI) wird der soziale Wert von Investitionen gemessen, indem Kosten und Nutzen einer Investition quantifiziert werden. Grundsätzlich wird dabei der SROI durch Division des gesellschaftlichen Ertrags in Form verbesserter Einkommenslagen der Zielgruppen durch die Programmkosten ermittelt. Es gilt: je höher der SROI, desto höher die Wirkung (ebd.: 148). Primär wird dies von Investoren genutzt, um den sozialen Wert pro Investitions-Einheit zu optimieren, was oft als Impact-Investition bezeichnet wird. Ein Beispiel: Die Berechnung

$$\text{SROI} = \frac{\text{Number of clients enrolled} * \text{Earning difference}}{\text{Program Cost}}$$

soll die Wirksamkeit eines Programms zur Reduzierung von Armut berechnen, indem die geförderten Teilnehmer und deren maßnahmenbedingte Einkommensverbesserungen durch die Programmkosten dividiert wird (Ebrahim/Rangan 2014: 137).

10.1.2. Bewertungstechnologien mit Akteursbezug

Verschiedene Bewertungstechnologien beziehen ihre besonderen Vorzüge aus der Einbeziehung der Perspektiven unterschiedlicher Akteure und Anspruchsgruppen. Aktivitäten können sowohl von externen als auch internen Akteuren bewertet werden: von den Initiatoren selbst, von externen Gutachtern, Klienten oder anderen direkt Betroffenen. In bestimmten Bewertungsprogrammen werden unterschiedliche Akteursperspektiven auf einen Sachverhalt kombiniert, um

Verzerrungseffekte und Bewertungsschwächen auszugleichen, die aus einer einseitigen Fokussierung resultieren würden.

Zudem wird für die Bewertung einer Aktivität aus unterschiedlichen Perspektiven angenommen, dass mehr Informationen erfasst werden als durch die Betrachtung durch nur eine beteiligte Gruppe. Anspruchsgruppen-Sichtweisen können pragmatisch in die Bewertung einfließen, d.h. man flankiert andere Bewertungstechnologien ohne gegenseitige Integration oder instrumentell, indem man diese mit anderen Bewertungsmethoden zu einer integrierten Beurteilung verkoppelt (Albrecht 2006: 60). Drei Bewertungstechnologien, die für eine multiperspektivische Betrachtung zusammengeführt werden können, sind die im folgenden erläuterten.

Selbstreport

In einem Selbstreport werden quantitative Daten aufbereitet und mit Einschätzungen der eigenen Stärken, Schwächen sowie Entwicklungspotenziale kombiniert. „Selbstreporte ... stellen Formen der Objektivierung dessen dar, was zum gegebenen Zeitpunkt von ihren AutorInnen als deren Selbst konstruiert wird“ (Kreid 2005: 30). In einigen Landeshochschulgesetzen ist die Erstellung solcher Selbstreports für die Lehre – sog. Lehrberichte – vorgeschrieben.

Der Selbstreport oder -bericht als Bewertungstechnologie kann mit weiteren Technologien kombiniert werden und in unterschiedlichen Bewertungsprogrammen Anwendung finden. Für ein Leistungsmonitoring werden kontinuierlich Selbstberichte aus Basisdaten der Hochschulstatistik und empirisch belastbaren Aussagen erstellt. Im Gegensatz zur Evaluation werden Leistungsprozesse hier nicht tiefergehend bewertet oder erörtert, sondern vor allem dokumentiert. Im Unterschied zum Selbstreport, der eine interne Evaluation abschließt und organisationsinterne Interessen bedient, indem „ehrliche Stärken-Schwächen-Diagnosen“ (Winter 2002: 112) erstellt werden,⁵³ bewerben Selbstreports im Akkreditierungsprozess die erbrachten Leistungen, um die Gutachter von der Qualität und dem Konzept des Studiengangs zu überzeugen.

Weitere Formen des Selbstreports mit Potenzial für Third Mission sind im angelsächsischen Raum entwickelt worden. Um Hochschulen ihr eigenes gesellschaftliches Engagement einschätzen zu lassen, entwickelte etwa das National Co-ordinating Centre for Public Engagement des Vereinigten Königreichs das „EDGE-Tool“.⁵⁴ Es handelt sich um eine Bewertungstechnologie, die auf einer Selbstbewertungsmatrix basiert und die Ansätze einer Organisation beschreiben soll, Engagement zu verfolgen. Die Bewertungsstufen des Engagements in den Bereichen *purpose*, *process* und *people* sind: noch nicht ausgereift, sich entwickelnd,

⁵³ Grundlage der Stärken-Schwächen-Analyse sind Datenauswertungen der Hochschulstatistik, Befragungen von Studierenden und Absolventen oder anderen erfassten Daten. Aus der Analyse lassen sich wiederum Empfehlungen für Veränderungen ableiten.

⁵⁴ <http://www.publicengagement.ac.uk/support-it/self-assess-with-edge-tool> (17.8.2015)

aufgenommen und fest eingebettet, *Embrionic, Developing, Gripping* und *Embedded* (EDGE).

Ein weiteres Self-Assessment-Tool wird von McKinsey on Society kostenfrei für Non-profit-Organisationen angeboten. Das „Organizational Capacity Assessment Tool“ (OCAT) soll den Organisationen helfen, ihre operationalen Kapazitäten zu bestimmen und Stärken und Verbesserungspotenziale zu identifizieren.⁵⁵ Um dies auf den Hochschulbereich und im speziellen auf eine Third-Mission-Bilanz anzuwenden, müsste eine individuelle Zieleingabe möglich sein, deren Erreichungsgrade durch Self-Assessment bewertet werden können. Was bei dieser Technik unbeachtet bleibt, sind Entwicklungspotenziale.

Nutzungspotential: Selbstreport



- Um sich als Hochschule zu verorten, kann dieses Instrument im Hinblick auf die Third Mission angewandt werden, indem die Hochschulmitarbeiter deren Organisation einschätzen.
- Bezüglich der Third-Mission-Aktivitäten können die Selbstbewertungshilfen Anwendung finden: Da die Leistungen der Aktiven in den ersten Entwicklungsphasen der Third-Mission-Bilanz in der Regel nicht durch aufwendigere Verfahren und auch nicht durch Experten bewertet werden können, kann dieses Tool – ohne Datenbestand und ohne Messungen – von den Aktiven genutzt werden, um die eigene Aktivität aufwandsarm zu bewerten.
- Die Bewertungskriterien, die der Einschätzung zugrunde liegen, sollten öffentlich einsehbar sein, damit die Selbstbewertung nachvollziehbar und kontrollierbar wird.

Studentische Lehrbewertung

Studentische Lehrbewertungen sind mitunter Voraussetzung von Lehrberichten, werden häufig aber auch unabhängig von einer etwaigen Lehrberichtspflicht durchgeführt. Sie gehören mittlerweile zum Standardrepertoire der Bemühungen um die Verbesserung der Qualität der Lehre. Da sie bereits eine gewisse Tradition aufweisen, sind unterdessen auch zahlreiche der Einwände gegen diese Variante, ein systematisches Feedback zu organisieren, ausgeräumt.

So können, entgegen nach wie vor verbreiteter Ansichten, solche Bewertungen durchaus derart durchgeführt werden, dass sie nicht lediglich Erhebungen der Teilnehmerzufriedenheit darstellen. Auch sind mangelnde Validität und Zuverlässigkeit nicht zwingend. Ebenso kann eine nur eingeschränkte Kompetenz und Reife der Studierenden für solche Bewertungen oder die Abhängigkeit der studentischen Urteile von Faktoren, die nichts mit der Lehrqualität zu tun haben, keineswegs unterstellt werden. Vielmehr beurteilen Studierende wesentliche Aspekte von Lehrveranstaltungen nicht grundsätzlich anders als Dozenten oder

⁵⁵ <http://mckinseysociety.com/ocat/> (17.8.2015)

Fremdgutachter. Auch sind die Unterschiede zwischen Studierenden mit höherer Sachkenntnis (studentische Hilfskräfte, Student/innen mit höherer Semesterwochenstunden-Anzahl, Hochschulwechsler) und sonstigen nicht nennenswert unterschiedlich. Selbst die Einflusskraft des Unterhaltungswertes von Lehrveranstaltungen schlägt nur bei Bewertungen solcher Studierenden durch, die in keiner Weise für die Veranstaltungen motiviert sind und in ihr keinen Nutzen erkennen können. (Krempkow 1998: 196f.)

Eingeschränkt ist die Aussagekraft studentischer Lehrbewertungen allerdings hinsichtlich der Vergleichbarkeit gleicher Fachbereiche an verschiedenen Hochschulen. Um hier allen Ansprüchen zu genügen, müssten sie frei sein von externen Einflussfaktoren, die nicht mit der Lehr- und Studienqualität zusammenhängen. Große Zusammenhänge bestehen nach el Hage (1996) zwischen Lehrbewertung und Noten, Studieninteresse, Leistungsbereitschaft sowie Kursgröße.

Studentische Lehrbewertungen müssen sich nicht allein auf reguläre Lehrveranstaltungen beschränken. Im Kontext der Dritten Aufgabe bietet sich diese Bewertungsmethode auch für regelmäßig stattfindende lehrbezogene Aktivitäten an, insbesondere für die Weiterbildungskurse einer Hochschule. Auch diese profitieren von einer systematischen Qualitätsentwicklung, die die Perspektive der Nutzer/innen einbezieht.

Stakeholder-Dialoge

Von hochschulischen Aktivitäten im Third-Mission-Bereich ist selten nur eine Anspruchsgruppe betroffen. In der Regel sind mehrere Anspruchsgruppen involviert, wie z.B. Öffentlichkeit, Unternehmen, Geldgeber, Stadtverwaltungen oder Schulen. Um die Perspektiven der Partner einer Aktivität einzubeziehen, müssen zuerst die unterschiedlichen Stakeholder aufgeschlüsselt werden. Deren Einschätzungen lassen sich dann in einem zweiten Schritt erheben und anschließend aggregieren und analysieren.

Im Gegensatz zu einer asymmetrischen Dialogform, wie der Befragung von Stakeholdern, werden bei einer symmetrischen Dialogform, wie dem Stakeholder-Dialogforum, die Anspruchsgruppen nicht getrennt voneinander befragt, sondern sollen sich miteinander über bestimmte Themen verständigen (Albrecht 2006: 67f.). Die Kommunikation mit Stakeholdern kann und soll im Ergebnis auch einen Beitrag zur strategischen Positionierung der Hochschule leisten (Albrecht 2006: 63).

Im Bereich der Nonprofit-Organisationen finden sich auch Abwandlungen dieses Ansatzes, wie der Ansatz ‚Participatory Rural Appraisal‘: Von betroffenen Personen, wie z.B. Anwohnern, werden Wissen und Meinungen erfragt, die in den Planungsprozessen berücksichtigt werden. Gutachter sollen in dieser Bewertungsmethode nun eher die Rolle von Zuhörern als die der Experten einnehmen (Chambers 1994: 1438). Auf ganz ähnliche Weise wird in Maßnahmen mit dem Ziel, Armut zu reduzieren der Ansatz des ‚Participatory Poverty Assessment‘ als Instrument genutzt, um die Meinung direkt betroffener Menschen in Analysen

und politische Strategieentwicklung einzubeziehen. Techniken, die hier Anwendung finden, sind unter anderem Visualisierung, Mapping, Interviews und gruppenbasierte Methoden.

Nutzungspotential: Bewertung durch Anspruchsgruppen



Die Befragung von Teilnehmern und anderen Stakeholdern von Third-Mission-Aktivitäten kann für die Bewertung dieser Aktivitäten sehr gewinnbringend sein. Einen besonderen Vorzug bieten diese Ansätze, da sie ohne Indikatorenbildung und Kennziffern auskommen und somit ergänzend zu diesen eingesetzt werden können.

Der Nachteil dieser Instrumente ist der relativ große Aufwand, der durch Erhebungen, Auswertungen und mehrjährige Wiederholungen entsteht. Dieser steigt zudem stark bei Third-Mission-Aktivitäten, die mehrere externe Stakeholder betreffen.

Eine Befragung, wie sie bei der studentischen Lehrbewertung stattfindet könnte, hingegen auch bei den Third-Mission-Aktivitäten Weiterbildungsmaßnahmen und Service Learning stattfinden, deren zentrale Anspruchsgruppen die Studierenden bzw. Weiterbildungsteilnehmer sind.

10.1.3. Bewertungstechnologien auf Expertenbasis

In der Annahme, dass Fachleute, die sich mit einer bestimmten Thematik auskennen, auch besser über diese urteilen können als fachfremde Gutachter, werden in zahlreichen Bewertungsmethoden Expertenmeinungen integriert. Sehr weit und fächergruppenübergreifend verbreitet ist dabei die Methode der Peer Review. Eine weitere Bewertungstechnologie ist die Delphi-Methode. Spezifisch für den Wissenschaftsbereich ist die Reputation als Form der sozialen Leistungsbewertung von Bedeutung.

Peer Review

Die Beurteilung durch externe Sachverständige (Peers) wird bereits in Lehr- und Forschungsberichten mit einbezogen. Die Peers verfassen Evaluationsberichte, in denen die Qualität der Leistungserbringung bewertet wird. Diese Peer Review „steht für die Begutachtung und Bewertung (...) wissenschaftlicher Wissensbehauptungen durch die dazu allein kompetenten Kollegen“ (Weingart 2001: 284f.).

Die Vorteile der Peer Review, die nach innen (wissenschaftsintern) und nach außen (gegenüber der Öffentlichkeit) Vertrauen in die Offenheit und Verlässlichkeit von wissenschaftlichem Wissen schafft, sind durch einige Kritikpunkte an dieser

Bewertungsmethode gedämpft. Zum einen wird ihr eine strukturelle Innovationsfeindlichkeit unterstellt, denn: „Die Ansicht eines Experten ist eine Sache. Ein Konsens unter Experten ist eine andere, da das wahrscheinliche Ergebnis der kleinste gemeinsame Nenner ist“ (Braben 1998: 33). So kann sich eine Tendenz zu konservativen Bewertungen durchsetzen.

Zum anderen sind Expertenmeinungen weiterhin *Meinungen*, deren Objektivität durch Konkurrenz, gemeinsame Arbeitserfahrungen oder die Prominenz der Autor/innen beeinträchtigt sein kann. Zudem werden Peer-Review-Ergebnisse außerhalb der Wissenschaft „tendenziell nicht mehr als ‚Äußerungen im wissenschaftlichen Meinungsstreit‘ aufgefasst, sondern als autoritative Expertenäußerungen ‚der Wissenschaft““. Dass Wissenschaft „sicheres und objektives Wissen generiere“, gehe auch in die Selbstbeschreibung der Wissenschaft ein, selbst wenn diese von Seiten der Politik zum Zwecke politischer Evaluation eingesetzt werde. (Hirschauer 2004: 80)

In Evaluationsverfahren und hochschulreformerischen Aktivitäten wird versucht, die Vorteile der Peer Review zu nutzen und ihre Mängel zu neutralisieren. Daher erfasst die dort eingesetzte Peer Review insbesondere verdichtete Gesamteindrücke, die in der Regel zwei Quellen haben: Zum einen sind sie reputationsgestützt, d.h. die Peers nutzen ihre intensive Feldkenntnis, um allgemeine Aussagen zum und Einordnungen des Betrachtungsgegenstands zu treffen. Zum anderen werden auf der Grundlage von indikatorengestützten Bewertungen, die z.B. im Selbstreport der zu evaluierenden Einrichtung aufbereitet sind, generalisierende Urteile erzeugt. Die Peer Review wird zunehmend mit ihrem ursprünglichen Gegenkonzept, der kennziffern- bzw. indikatorengestützten Bewertung, kombiniert.

Delphi-Methode

Delphi Methode oder Delphi Study bezeichnet eine mehrstufige Bewertungsmethode, zu deren Beginn Thesen oder Indikatoren entwickelt werden, die anschließend durch Experten bewertet werden. In jeder Runde werden die Ergebnisse der vorherigen zugrundegelegt, etwa indem die Fragebögen entsprechend angepasst sowie die quantitativen Antwortverteilungen der vorigen Runde offengelegt werden. Im Ergebnis setzen sich dann, so die Erwartung, Bewertungen mit der größten Überzeugungskraft durch, während die weniger überzeugenden herausfallen.

Im Vergleich zu Gruppendiskussionen unter Experten liegt der Vorteil dieser Art von Bewertung im Umgehen von verzerrenden Effekten, wie ungleichen Redebeiträgen und ungleich durchsetzungsfähigen und meinungsstarken Diskussionsteilnehmern. Die Stärke der Delphi-Methode liegt demnach in der gleichgewichtigen Einbeziehung jeder Expertenmeinung, die mit anderen Expertenmeinungen und zuvor erarbeiteten Thesen oder Indikatoren konfrontiert wird.

So wurde eine Delphi-Studie etwa im Rahmen des bislang größten europäischen Forschungsprojekts zur Third Mission „E3M“ durchgeführt. Hier wurde in zwei Befragungsrunden jeweils eine unterschiedliche Liste mit Indikatoren vorgelegt,

die Facetten der Third Mission abbilden. In der dritten Runde wurden unter den zuvor gewählten, diejenigen mit bester Repräsentativität für die drei Dimensionen Weiterbildung, Transfer & Innovation und Soziales Engagement bestimmt. (E3M 2011)

Fachliche Reputation

Ein traditionelles Qualitätssicherungsinstrument an Hochschulen ist die soziale Qualitätskontrolle durch die Scientific Community, die sich an der wissenschaftlichen Reputation ermeszen lässt. Diese stellt zwar keine offizielle Bewertungstechnik dar, dennoch lässt sich deren Wirkung klar beschreiben.

Die Arbeit von WissenschaftlerInnen wird von KollegInnen innerhalb der Fachgemeinschaft bewertet – durch Begutachtung von eingereichten wissenschaftlichen Papieren, Bewertung in Form von Rezensionen bzw. Repliken oder durch Zitieren einer Arbeit in eigenen Arbeiten. Die Informationsverarbeitungskapazität des Wissenschaftssystems wäre ohne die Möglichkeit, als hilfswises Orientierungskriterium Reputation einsetzen zu können, überfordert (Klima/Viehoff 1977: 169f.). Daher gibt es Versuche der Objektivierung, unter denen der Impact-Factor der bekannteste ist. Der Impact-Factor gibt den Einfluss einer wissenschaftlichen Fachzeitschrift, gemessen an einer errechneten Zahl aus der Häufigkeit der Zitationen der darin enthaltenen Artikel, wieder. Für die Wissenschaftler/innen dienen die Normen der Fachcommunity eher als Orientierungspunkte als die der Organisation, weshalb die Organisation diese Normen zumindest kennen und Widersprüchliches zu ihnen vermeiden sollte.

Neben den Vorteilen bestehen auch Nachteile dieser Art von Bewertungen: Zunächst ist auch hier auf die bereits für die Peer Review genannten Gefahren der Innovationsfeindlichkeit und mangelnder Objektivität hinzuweisen. Zudem besteht ein Erfassungsproblem, da vollständige und neutrale Kenntnisnahmen kaum realisiert werden können. Zum Beispiel stellt sich die Frage, mithilfe welcher Kriterien auf bedeutsame Forschungsergebnisse geschlossen wird. Vielerorts werden Zitationen als Zeichen für Bedeutsamkeit angenommen. Allerdings bleiben dabei die Intentionen der Zitationen unbeachtet, und es bilden sich zudem Zitierkartelle, um Vorteile aus dieser Bewertungslogik zu ziehen.

Daneben konnten weitere verzerrende Effekte festgestellt werden:⁵⁶

- der *Matthäus-Effekt*: ein bedeutsames Werk lässt den Wert der folgenden Werke des Autors steigen;
- der *Einrast-Effekt* und das *Abschlaffer-Problem*: die einmal gesammelte Reputation liegt eher träge beim Autor und wird von diesem im Alter „ausgebeutet“;
- das *Themenwahl-Problem*: bestimmte Themen haben höhere Reputationschancen, was zu einer reputationstaktischen Themenwahl führen kann;
- *Selektions-Problem*: neben der Themenwahl können gar bestimmte Ansichten mehr Reputation erzeugen als andere. Durch die Selektionsmechanismen

⁵⁶ vgl. Brenzikofer (2002: 167), Merton (1988), Naumann (1989), Welbers (1998: 44)

von Fachjournalen, die wiederum durch Platzierung von Beiträgen Reputation erzeugen, haben bestimmte Meinungen weniger Chancen als andere, die in die Grundhaltung des jeweiligen Journals passen;

- *Impact-Faktor-Problem*: es bestehen fachliche Unterschiede, was den Impact-Faktor der Journale betrifft. Je höher dieser ist, desto mehr Reputation erzeugt ein in diesem Journal platzierter Beitrag. Haben alle Journale eines bestimmten Fachbereichs eine geringe Reichweite, also einen niedrigen Impact-Faktor, können die Autoren dieses Fachbereichs auch nie die (so definierte) Reputation anderer Fachbereiche erreichen;
- *Asymmetrie-Problem* und *Reputationshierarchien*: verschiedene Fachbereiche und Hochschulsektoren können unterschiedliche Maße von Reputation erzeugen. So sind die Effekte von Erfolg in der Forschung derzeit nicht vergleichbar mit denen in der Lehre oder der Third Mission;
- *Halo-Effekt*: dieser Ausstrahl-Effekt bezeichnet eine Übertreibung, bei der ein einzelnes Beurteilungsmerkmal durch eine (unbewusste) Überbewertung seitens des Beurteilenden auf mehrere andere Merkmale ausstrahlt, so dass faktisch lediglich ein Merkmal bewertet wird. In der Wissenschaft wird häufig von einer hohen Reputation in einem Bereich, etwa dem der Forschung, darauf geschlossen, dass auch die Reputation in anderen Bereichen, etwa Lehre oder Forschungsmanagement, hoch sei.

Durch Reputationsrankings soll der fachspezifische Ruf von Institutionen und Personen ermittelt und in Beziehung zueinander gestellt werden. Sie nutzen Reputation als Bewertungskriterium und unterliegen daher den genannten, möglichen Verzerrungseffekten.

Nutzungspotential: Expertenbewertung



■ Vor allem in Kombination mit anderen Bewertungsmethoden kann eine Bewertung durch Peers für eine Third-Mission-Bilanz sehr sinnvoll sein. Wie schon bei Indikatoren sollte die Bedeutung dieser Bewertung den nichtwissenschaftlichen Rezipienten erläutert werden, damit dies nicht als finales Urteil der Wissenschaftsgemeinschaft fehlinterpretiert wird, sondern als das, was es ist: ein aktueller Konsens aus Einschätzungen und Bewertungen durch andere Experten.

■ Die Reputation kann nur ein sehr unzuverlässiger Gradmesser für die Qualität gesellschaftlich relevanter Aktivitäten von WissenschaftlerInnen sein. Zu träge reagiert sie auf tatsächliche Leistungen, und zu leicht schließen Anspruchsgruppen von der wissenschaftlichen Reputation auf Leistungsfähigkeit in anderen Bereichen (Halo-Effekt). Bestenfalls kann eine lose Kopplung angenommen werden.

10.1.4. *Bewertechnologien zur kontinuierlichen Leistungsbeobachtung*

Nicht nur in Wirtschaftsunternehmen, sondern auch in öffentlichen Einrichtungen wie Hochschulen wird zunehmend Wert auf die kontinuierliche Beobachtung der internen Leistungsprozesse durch Kennziffern und hier insbesondere deren Entwicklung entlang der Zeitachse gelegt. Entsprechend ist das Berichts- und Monitoringwesen beträchtlich expandiert.

Jahres-, Lehr- oder Forschungsbericht

An deutschen Hochschulen hat sich allgemein die Auffassung durchgesetzt, dass ein Jahresbericht mit der aktuellen Studierenden- und Absolventenstatistik, der Auflistung von neu eingeworbenen Drittmittelprojekten und den im Berichtszeitraum erschienenen Publikationen der Hochschulangehörigen eine adäquate Form sei, die Öffentlichkeit über die eigenen Aktivitäten zu unterrichten. Allerdings ist die Neigung der Öffentlichkeit, sich in Detailstatistiken oder endlose Literaturlisten disparaterer Fachherkunft zu vertiefen, eher gering ausgeprägt. Für die Gestaltung einer Third-Mission-Bilanz – die wiederum in ggf. popularisierter Form auch zur öffentlichen Rechenschaftslegung verwandt werden kann – bietet daher der traditionelle Jahresbericht wenig Anregungen. Allenfalls kann ihm entnommen werden, wie ein Datenanhang zur Third-Mission-Bilanz zu gestalten ist.

Etwas vertiefendere Informationen liefern hingegen Lehr- oder Forschungsberichte. Lehrberichte etwa sind eine Form der Selbstevaluation per Anweisung, da sie in der Regel auf der Grundlage gesetzlicher Verpflichtungen erstellt werden. Typischerweise bestehen Lehrberichte aus statistischen Kennzahlen (Lehrkräfte-Studierende-Relationen, durchschnittliche Studiendauer, Abbrecherquote, Prüfungsanzahl, Abschlussnoten-Durchschnitte und dergleichen), einer Auswertung studentischer Lehrbewertungen, einer Selbsteinschätzung von Stärken und Schwächen sowie Vorschlägen für künftige Verbesserungsmaßnahmen. In ähnlicher Form wären auch Third-Mission-Aktivitäten abbildbar, wenn vorausgesetzt wird, dass seitens der Hochschule oder der Politik eine kontinuierliche Qualitätsverbesserung in diesen Bereichen forciert wird, die den Erhebungsaufwand rechtfertigt.

Monitoring

Zur Langzeitbeobachtung bekannter Phänomene oder der kontinuierlichen Überwachung bestimmter Prozesse innerhalb einer Organisation kann Monitoring eingesetzt werden. Im Gegensatz zur Evaluation werden Leistungsprozesse beim Monitoring nicht tiefgehend bewertet oder erörtert, sondern vor allem dokumentiert.

Kernprozess eines Monitorings ist demnach die Datenerhebung und darauffolgende Erstellung von statistischen Kennziffern. Diese wird bezugsgrößenabhän-

gig durchgeführt. Die erhobenen Daten können dann im Rahmen von Indikatorensystemen oder von Modellen gruppiert, gewichtet und bewertet werden. Für ein Leistungsmonitoring beispielsweise werden kontinuierlich Berichte aus Basisdaten und empirisch belastbaren Aussagen erstellt. Im Hochschulbereich wird Monitoring z.B. zur Beobachtung von Studienerfolg bzw. -abbruch eingesetzt.

Solche Statistiken können zwar nur zurückliegende Sachverhalte in Zahlen fassen, doch die Zeitreihenbildung kann zugleich Trends identifizierbar machen. Diese lassen sich zum einen in die Zukunft extrapolieren, sind also insoweit nicht allein vergangenheitsorientiert. Zum anderen lassen sich zwischen einzelnen statistischen Kennzahlen Verbindungen herstellen, welche die Voraussetzung sind für avanciertere Berechnungen und Indikatorenbildung, etwa zur volkswirtschaftlichen Wirkung von Qualifikationssteigerungen in der Erwerbsbevölkerung. Beides – Extrapolation und Indikatorenbildung – ist sowohl auf der Ebene der einzelnen Institution wie auf der aggregierten, überinstitutionellen Ebene anwendbar.

Nutzungspotential: Berichterstattung und Monitoring



■ Trotz einiger Herausforderungen bei der Gestaltung einer niedrighschwiligen öffentlichen Kommunikation: Dokumentation und statistische Auswertungen von vergangenen und laufenden Aktivitäten etwa für Jahresberichte sind auch für Third-Mission-Aktivitäten gute Praxis im Rahmen von Qualitätsmanagement. Allerdings ist eine Jahresberichterstattung nur sinnvoll, wenn hinreichend Daten zu den Aktivitäten erhoben werden, die zudem Rückschlüsse auf die Prozessqualität erlauben. Eine derartige Berichterstattung bietet sich insbesondere bei etablierten Aktivitäten an, wie es z.B. für Aktivitäten des Forschungstransfers häufiger der Fall ist.

■ Kontinuierliches Monitoring ist voraussetzungsvoller, da es einer langfristigen Festlegung der zu erhebenden Kennzahlen bedarf, damit das Monitoring seinem Zweck gerecht werden kann. Bezogen auf Third Mission dürften nur wenige, nämlich kontinuierliche Einzelaktivitäten für Monitoring in Frage kommen (etwa Teilnahme an und Erfolg von Weiterbildungen oder Kooperationsprojekten). Allerdings ist auch ein Third-Mission-Monitoring denkbar, dass diese insgesamt erfasst und dabei offen ist für die Wechselhaftigkeit der Aktivitäten.

10.1.5. Bewertungstechnologien zur Bilanzierung

Bei der Bilanzierung werden Leistungen ebenfalls kontinuierlich gemessen. Allerdings ist hier der Bewertungsschwerpunkt auf das Delta, d.h. die Bestandsveränderungen zwischen zwei Zeitpunkten, ausgerichtet. Zudem strebt die Bilanzie-

rung die Integration der Messgrößen hin zu einer Gesamtbewertung an. Unterschiede in den Bewertungstechnologien lassen sich an der Auswahl, Gegenüberstellung, Periodizität oder den Messmethoden ausmachen.

Wissensbilanz

Mit Hilfe des Instruments Wissensbilanz können die immateriellen Ressourcen einer Organisation erfasst, bewertet und abgebildet werden. Bei Wirtschaftsunternehmen sollen damit die Zukunftspotenziale transparent gemacht werden, um unter anderem die Entscheidungssicherheit von Investoren zu erhöhen. In wissensbasierten Sektoren bestehen die immateriellen Ressourcen im wesentlichen aus intellektuellem bzw. Wissenskapital. Die Schwierigkeit des Unterfangens ist offenkundig: Anders als der Buchwert eines Unternehmens lässt sich das Wissen und damit das Wissenskapital nicht einfach metrisch erfassen. Stattdessen werden wissensbezogene Ziele – etwa Qualifikationen – definiert, die dann den finanziellen und immateriellen Ergebnissen der Unternehmenstätigkeit gegenübergestellt werden können.

Die Wissensbilanz soll das Wissenskapital und die organisationalen Wissensprozesse nicht um ihrer selbst willen, sondern zweckgebunden bilanzieren. Hier ist eine bedeutsame Differenz zwischen Unternehmen und Wissenschaftseinrichtungen zu konstatieren: Wissensziele an Hochschulen sind zugleich die Organisationsziele, während in profitorientierten Unternehmen die Wissensziele abgeleitet sind aus den Organisationszielen. Der zentrale Unterschied zwischen Wissensbilanzen in Wirtschaft und in Wissenschaft ist also ihr nichtidentischer funktionaler Stellenwert.

Am Beginn der Wissensbilanzentwicklung stehen wissensbezogene Organisationsziele. Diese werden hinsichtlich ihrer Umsetzung bzw. des Umsetzungsgrades sowohl quantitativ bilanziert als auch verbal beschrieben und mit qualitativen Bewertungen versehen. Dabei muss die Organisation ihre Bewertungskriterien an ihren jeweiligen strategischen Zielen ausrichten. Das Format ist folglich auch sehr offen, was die Auswahl an Informationen angeht, die bilanziert werden. Wissensressourcen sind im Bereich Third Mission ebenso wie in den Bereichen Lehre und Forschung Kernressource für die Ausübung der Aktivitäten.

Das Wissenskapital von Organisationen wird in drei Kapitalarten differenziert: Human-, Struktur- und Beziehungskapital (Alwert/Bornemann/Will 2013: 18). Im Wissensbilanz-Modell des schwedischen Finanzdienstleisters Skandia wird das Humankapital definiert als der „accumulated value of investments in employee training, competence and future. Might also be described as the employee’s competence, relationship ability and values“ (zit. nach Krickl/ Milchrahm 2000: 117). Das Strukturkapital findet sich dort burschikos, aber treffend so beschrieben: „That is everything that remains when the staff goes home, i.e. databases, manuals etc.“ (ebd.). Das Beziehungskapital schließlich umfasst die Vernetzung mit anderen internen und externen Wissensträgern (vgl. Biedermann 2003: 488); es stellt also den Link zwischen Human- und Strukturkapital her. Humankapital lässt sich an einer Hochschule verstehen als die Lehrenden und Forschenden, das Strukturkapital bilden die materiellen Ressourcen, und das Beziehungskapital

kann in der Form von Kontakten, Vernetzungsaktivitäten und Kooperationen abgebildet werden.

Wichtig sind die Besitzverhältnisse und damit die Verfügung über die einzelnen Kapitalien:

- Das Humankapital ist nicht im Besitz der Organisation, sondern ihrer Angestellten (individuelle Wissensbestände = personengebundenen Qualifikationen = Humanressourcen: Fertigkeiten, Kompetenzen, Motivation, Lernfähigkeit der Mitarbeiter).
- Das Strukturkapital ist (größtenteils) im Besitz der Organisation (organisatorische Wissensspeicherung = Strukturressourcen = Wirkung durch Umfeld: Strukturen, Abläufe, Prozesse).
- Das Beziehungskapital wandelt durch Vernetzung Humankapital in Strukturkapital um, sofern die Verstärkung der Vernetzung zu anderen Wissensträgern gelingt (Verfahren des internen Wissensaustausches = Beziehungsressourcen: Vernetzung, Kooperationen).

Übersicht 43: Mögliche Indikatorengruppen einer Wissensbilanz

Wissenskapital	Mögliche Indikatorengruppen	Beispielindikatoren
Human-kapital	Fachkompetenz Soziale Kompetenz Mitarbeitermotivation Führungskompetenz	Ausbildung, Weiterbildung Konfliktfälle, Qualität soziale Kompetenz Befragungen, Zufriedenheit Anzahl, Qualität, Weiterbildung
Struktur-kapital	Führungsinstrumente Unternehmenskultur Informationstechnik Dokumentiertes Wissen Innovation Interne Kooperation	Organisationseinheiten, Hierarchien, MA-Gespräche Mitarbeiterzufriedenheit, Beteiligung IT-Aufwendung, Zugriffe Intranet Aufwendungen für/Zufriedenheit mit explizitem Wissen Neue Projekte, Lizenzen, Patente, Verbesserung Arbeitsgruppen, Abstimmungstreffen, Nachfolgeregeln
Bezie-hungs-kapital	Beziehungen zu Kunden Beziehung zu Lieferanten Beziehung zu Öffentlichkeit (auch ehem. / zukünftige MA) Beziehungen zu Kapital Beziehungen zu Kooperationspartnern	Anzahl, Zufriedenheit, Reklamation Anzahl, Bewertung, Abhängigkeit Medienresonanz, Marketing, externe Vorträge/ Seminare Kapitalzins, Rating, Zertifikate Mitgliedschaften, externe Kooperationsprojekte / Abstimmungstreffen, betreute Abschlussarbeiten

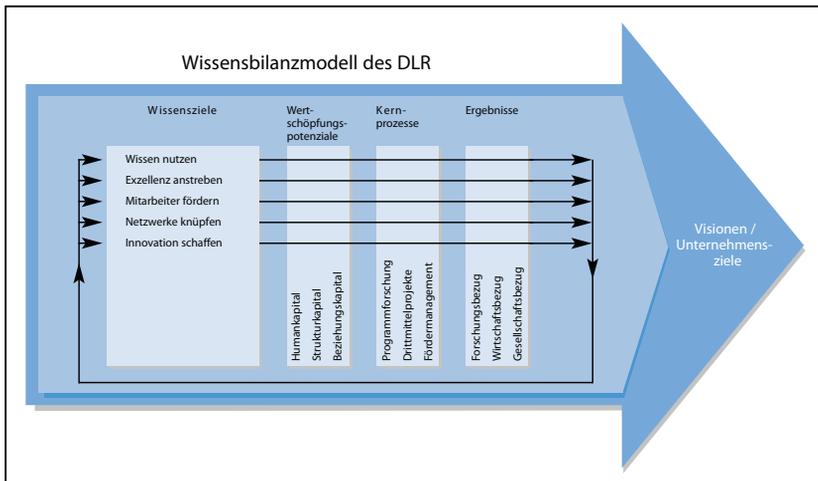
Quelle: Alwert/Bornemann/Will (2013: 28)

Die Wissensbilanz des Deutschen Zentrums für Luft- und Raumfahrt (DLR 2002) kann als adaptierbar für Hochschulen bewertet werden. Mit dem Ziel, „das richtige Wissen zur richtigen Zeit am richtigen Ort zu haben“, müsse das Management den Wertschöpfungsprozess (Wissenserzeugung, -speicherung, -austausch

und -anwendung) überschaubar machen. Hierbei helfen ebenso monetäre wie nichtmonetäre Indikatoren, um etwas eigentlich schwer Greifbares wie Wissen und Wissensflüsse innerhalb einer Organisation zu strukturieren.

Die Zunahme von Wissen wird im Prozessmodell des DLR als Kreislauf auf der Zeitachse dargestellt. Daher wird das Wissen zugleich als Input und als Output verstanden. Die unterschiedlichen Formen immaterieller Vermögenswerte werden im DLR-Modell durch ein System aus quantitativen Kennziffern und qualitativen Indikatoren dargestellt. Einzelne Wissensziele werden hinsichtlich ihrer Umsetzung bzw. des Umsetzungsgrades quantitativ bilanziert – in Form tabellarischer Kennzahlendarstellung –, verbal beschrieben und mit qualitativen Bewertungen versehen. Soweit möglich, werden Zielgrößen angegeben und Zusammenhänge und Entwicklungen einzelner Indikatoren zusätzlich im begleitenden Text beschrieben. (Übersicht 44)

Übersicht 44: DLR-Wissensbilanzmodell



Quelle: DLR (2002)

Nachteile der Wissensbilanzen stellen der relativ hohe Arbeitsaufwand dar und der Umstand, dass Wissensbilanzen kaum adressatenspezifisch anpassbar sind (Hener/Güttner/Müller 2010: 54). Die bislang erarbeiteten Wissensbilanzen für Hochschulen beschränken sich auf wenige, vorhandene Kennzahlen, um Human-, Struktur- und Beziehungskapital zu beschreiben (vgl. Koch/Pircher 2005; Kirchhoff-Kestel 2009). Mit diesen Kennziffern (Personal, Kooperationsbeziehungen, Ausgabenkategorien) können zwar Aussagen über Potenziale der Wissensentwicklung getroffen werden. Allerdings wird durch die Konzentration auf die verfügbaren, also sowieso erhobenen Zahlen die Darstellung stark reduziert.

So sind etwa Aussagen zur Qualität von Beziehungen kaum möglich, und sofern Umfeldbedingungen, Möglichkeiten und Ausgangssituation nicht hinreichend einbezogen werden, schneiden große Hochschulen per se besser ab als kleine. Es

ist also redlicherweise darauf hinzuweisen, dass sich eine Wissensbilanz auf der Benutzeroberfläche darunter liegender Tiefenschichten bewegt und von dieser her versucht, möglichst zutreffende und plausible Aussagen über die Tiefenschichten zu generieren.

Nutzungspotential: Wissensbilanz



- Eine Third-Mission-Bilanz kann einige interessante Aspekte aus dem Modell der Wissensbilanz ziehen. Für die Bewertung einer Aktivität kann die Aufschlüsselung in die unterschiedlichen Kapitalarten hilfreich sein, um zu zeigen, welche Ressourcen und welche Akteure für eine Aktivität von Bedeutung sind. Zudem können Rückschlüsse über die Ursachen bestimmter Wirkungen getroffen werden: Zum Beispiel erweisen sich die Humanressourcen mitunter als bedeutsamer für den Erfolg einer Aktivität als die zugrundeliegenden Strukturen.
- Der Blick auf die Ressourcen und nicht nur auf Ergebnisse zeigt zudem Entwicklungspotenziale auf, was bei vielen anderen Bewertungsansätzen nicht der Fall ist. Ebenso wertvoll für die Third-Mission-Bilanz ist die Betrachtung der Verfügung über die einzelnen Kapitalien: Wer verfügt über welches Kapital, und wie soll oder kann die Organisation demnach handeln, um dieses Kapital zu pflegen und zu fördern?
- Die Wissensbilanz hat auch den Vorteil der Offenheit bezüglich der Organisations- und Wissensziele. Um den unterschiedlichen Situationen und Wertsetzungen von Hochschulen gerecht zu werden, ist die freie Zielsetzung unabdingbar.
- Bei der Auswahl der Kennziffern und Indikatoren sollte die Leistung im Verhältnis zu den Möglichkeiten der Hochschule abgebildet werden und nicht deren Größe.

Science Scorecard

Die Science Scorecard ist inspiriert von der Balanced Scorecard (BSC), so wie es auch schon andere hochschulspezifische Adaptionen waren: die *Quality Scorecard* und die *Academic Scorecard*, die als strategische Planungsinstrumente die Steuerung und Qualitätsentwicklung unterstützen sollten. Anhand einer Matrix sollten dabei Ziele mit konkreten Maßnahmen und Kennzahlen verknüpft werden. Kritikpunkte, die ausbleibende Verbreitung erklären mögen, waren, dass das Instrument für jede Hochschule individuell angepasst werden muss und dass die Übertragung von Managementinstrumenten und -logiken aus Unternehmen an Hochschulen generell kritisch gesehen wird. (Nickel 2014: 10f.)

Beim zugrundeliegenden Modell BSC handelt sich um ein Instrument der Strategieentwicklung und -verfolgung von Unternehmen. Über ein System multipler Kennzahlen – qualitativ/quantitativ, subjektiv/objektiv, strategisch/operativ – soll eine ausgewogene Darstellung und damit gleichgewichtige Berücksichtigung

der wesentlichen organisationsrelevanten Perspektiven gelingen. Vier Perspektiven gilt es einzufangen: (a) finanzielle, (b) Kundenperspektive, (c) Perspektive interner Geschäftsprozesse sowie (d) Lern- und Entwicklungsperspektive.

Aus diesen Betrachtungsperspektiven werden dann Ziele und Maßnahmen abgeleitet. Hierbei wird ein System von Zielen, Maßnahmen und Leistungsindikatoren aufgebaut: Ziele werden in Ursache-Wirkungs-Ketten eingebunden und zu einem Netz wechselseitig interdependenter Interaktionsbeziehungen ausgebaut (*strategy map*). In einem einfachen Darstellungsschema werden die einzelnen strategischen Ziele und korrespondierende Performanzindikatoren verknüpft, sodass die Zielerreichungsgrade sichtbar werden.

Die *Science Scorecard* nun bezieht sich konkret auf die wissensbasierte Stadt- und Regionalentwicklung. In festgelegten Handlungsfeldern wird der jeweilige Leistungsstand gemessen, indem einzelne strategische Ziele, dazugehörige Messgrößen, Zielwerte und Aktivitäten in ein übersichtliches Erfassungs- und Darstellungsschema übertragen werden. Damit können Entwicklungen auf der Basis von Regionalprofilen bewertet und Strategien formuliert werden.

Das Projekt „Science Scorecard“ des Stifterverbands unterstützt 13 Städte und Regionen bei der Umsetzung.⁵⁷ In vier Schritten wird vorgegangen, um die Wissenskarten der Regionen anzulegen:

1. Die Regionen definieren Wissensziele.
2. Die Ziele werden in Kennzahlen übersetzt, und Indikatoren werden individuell für jede Stadt und deren formulierte Wissensziele gebildet. Eine Auswahl an Indikatoren wird an allen Städten und Regionen untersucht, um einen Vergleich unter diesen zu ermöglichen.
3. Das Kennzahlensystem wird mit realen Daten gefüllt, so dass ein Ist-Soll-Vergleich stattfinden kann und Abweichungen, d.h. Handlungsbedarfe, identifiziert werden können.
4. Maßnahmen werden entwickelt, um die Ist-Soll-Abweichungen zu reduzieren. (Klaßen/Stenke 2014: 45)

Anders als bei der Wissensbilanz liegt der Fokus hier auf der Wissensentwicklung innerhalb eines Netzes verschiedener Akteure mit unterschiedlichen Funktionslogiken (Wissenschaft, Wirtschaft, Gesellschaft). Das zentrale Ziel des Projekts liegt im Erkennen von Faktoren, die Kooperationen und Netzwerke unter den verschiedenen Akteuren fördern. Eine wesentliche Rolle für Kooperationen spielen beispielsweise Vertrauen zwischen den Beteiligten und Begegnungsmöglichkeiten unter den Akteuren. (Ebd.: 43)

Die Vorteile der Science Scorecard liegen in der Verbindung von qualitativen und quantitativen Kennzahlen, einer freien Zielbestimmung und eines weiten Blickwinkels, in den auch Kontext- und Bedingungsfaktoren gefasst sind. Allerdings ist der Ansatz für die Bewertung einer hochschulischen Third Mission nur bedingt einsetzbar, da die Region und nicht eine einzelne Hochschule Gegenstand der Betrachtung ist. Die Bewertungsprinzipien der Science Scorecard sind indes

⁵⁷ <https://wissen-messen-regionen-gestalten.de/> (25.11.2016)

grundsätzlich auch für einzelne Hochschulen, und damit für eine Bilanzierung der Third Mission, adaptierbar. Überdies liefern die Aufbereitungen zur Hochschul-Third-Mission Daten für die Science Scorecard.

Logical frameworks

In Logical Frameworks wird die Impact-Kette einer Maßnahme – Input, Activities, Output, Outcome und Impact – aufgelistet, um die Effektivität einer Maßnahme einschätzen zu können. Die erwarteten Schlüsselkomponenten einer Aktivität können so identifiziert und verbunden werden. Durch die überschaubare Darstellung lassen sich Gedanken ordnen, und es wird ersichtlich, ob sich Inputs und Outputs widersprechen. (CIDT o.J.: 2) Als Schwächen des Ansatzes werden angeführt, dass damit zum Beispiel keine Bewertung durch Experten ersetzt wird und er erst in Kombination mit anderen Techniken gewinnbringend eingesetzt werden könne (ebd.: 4).

Das Vorgehen der Logic Framework Analysis lässt sich in zwei Schritten beschreiben: die Analyse- und die Planungsphase. Die Analysephase ist als iterativer Lernprozess konzipiert, in dem neben einer Stakeholder-Analyse (z.B. anhand der SWOT-Methode) eine Problem-, Ziel- und Strategie-Analyse durchgeführt wird. Die Planungsphase beinhaltet die Entwicklung der Logic Framework Matrix und die Planung von Aktivitäten und Ressourcen. (EIO 2011: 13)

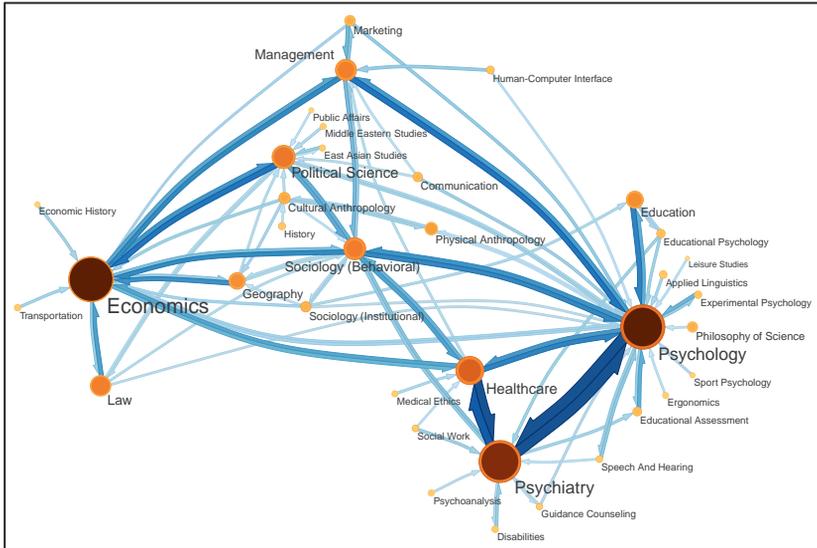
Die Entwicklung einer Logical-Framework-Matrix besteht zunächst darin, Ziel (oder Outcome), Zweck (d.h. übergeordnetes Ziel oder Impact), angestrebte Ergebnisse (oder Output) und dafür durchgeführte Aktivitäten zusammenzufassen. Für jede der Dimensionen sind dann Indikatoren zu benennen, die deren erreichte Qualität beschreiben. Damit korrespondieren die notwendigen Methoden der Datenerhebung sowie Annahmen über die Bedingungen für den Erfolg der Aktivitäten und mithin der angestrebten Ziele.

Mapping of Science

Um Grenzen und Beziehungen zwischen Forschungsfeldern sichtbar zu machen, wird beim Mapping of Science eine Kartierung von Wissenschaftsentwicklungen vorgenommen. Hierfür sind geeignete Indikatoren zu bilden. Ein Beispiel ist die Kozitationsanalyse: Werden zwei Artikel häufig in weiteren Artikeln ‚kozitiert‘, d.h. auf beide Artikel wird mehrfach in jeweils einer Arbeit verwiesen, dann lässt sich eine inhaltliche Nähe zwischen den zitierten Artikeln annehmen. Dadurch können wissenschaftliche Schulen, räumliche Verdichtungen von Forschungsressourcen, thematische Cluster oder inhaltliche Trends erkennbar werden.

Dort, wo Wissensprozesse und -potenziale nicht präzise eingegrenzt werden können, lässt sich ersatzweise mit Qualitätssymptomen kartieren. So ist zum Beispiel die Innovationsfähigkeit nicht direkt messbar. Abhelfen können aber Kennziffern für innovationsförderliche Situationen: beantragte Forschungsprojekte, aufgewendete Zeit, erwirtschaftete Geldmittel oder genutzte Räume.

Übersicht 45: Beispiel einer Science Map für Sozialwissenschaften



Quelle: Rosvall/Bergstrom (2008: 1122)

Nutzungspotenzial: Scorecard, Frameworks und Mapping



- Für die Third-Mission-Bilanz einer Hochschule ist das Erkennbar-machen von Themen durch Zusammentragen der vorhandenen In-formationen nachnutzungsfähig. Die Vergegenwärtigung von Zie-len und Ergebnissen von Leistungen erleichtert dabei die Identifi-zierung von aussagekräftigen Indikatoren für die Bewertung.
- Scorecard-Systeme und Logical Frameworks sind allerdings sehr umfangreich in Bezug auf ihre empirische Basis. Der Aufwand ist auf der Ebene konkreter Aktivitäten kaum zu rechtfertigen. In einer verdichteten Form, die auf zentrale Organisationsziele fokus-siert, könnten die Ansätze aber für eine Third-Mission-Bilanz ange-passt werden, und der Aufwand bliebe begrenzt.
- Im Falle einer Kartierung der Leistungen können gegenüber Ex-ternen fachübergreifende Themen ansprechend und inhaltlich komprimiert aufbereitet werden. Innerhalb einer Hochschule las-sen sich so Verbindungen zwischen klassischen Leistungsbereichen und Third-Mission-Aktivitäten transparent machen.
- Allgemein kann gesagt werden, dass man für die Third Mission nicht so aufwendiger Verfahren bedarf, wie sie Wissensbilanz, Sci-ence Scorecard usw. durchaus sind. Allerdings, *wenn* man eine gründliche Dokumentation, Beobachtung, Einordnung und Kom-munikation zur Third Mission realisieren möchte, dann findet man gerade hier besonders viele Anregungen.

10.1.6. Bewertungstechnologien auf Basis von Vergleichen

In einer wettbewerblichen Sichtweise macht es Sinn, Hochschulen und ihre Leistungsbereiche übergreifend zu vergleichen. Für Zuwendungsgeber bieten Vergleiche eine Orientierung über Leistungsfähigkeiten und können damit z.B. Erwartungen über die Erträge von Zuwendungen begründen. Studieninteressierte erhalten Informationen darüber, wo ihre Präferenzen am besten bedient werden, und die wissenschaftliche Community bezieht aus Vergleichen Informationen über örtliche Konzentration individuellen Reputationskapitals.

Ranking

Rankings sind eine typische Variante der komparativen Bewertung. Elemente werden nach bestimmten Kriterien bewertet und in Ranglisten abgebildet. Das wesentliche Merkmal eines Rankings ist also die Gegenüberstellung mit anderen Fällen. Im Hochschulbereich werden zahlreiche Rankings eingesetzt, denen ebenso zahlreiche Kritikpunkte gegenüberstehen. Für die Third Mission könnten Rankings z.B. eine Rolle spielen, wenn landesweite Bewertungen gesellschaftlicher Beiträge der Hochschulen in der Hochschulfinanzierung stärker berücksichtigt werden sollen.

Ein Kritikpunkt ist die Beeinflussbarkeit der Ranking-Platzierungen durch Zählweisen und definitorische Abgrenzungen. Die Ordnung nach Rangplätzen ist zudem anfechtbar, da Platzierungen eine objektive Beschreibung von Leistungsunterschieden nahelegen, was angesichts der meist geringen Anzahl an zugrundeliegenden Indikatoren ein kaum einhaltbares Versprechen ist. Häufig bleiben wichtige Kontextinformationen außen vor, weil sie sich nicht in die Metrik des Rankings einpassen lassen. Die Zusammenfassung inhaltlich unterschiedlicher Indikatoren zu einem Gesamtwert wird kritisch beurteilt, denn ein Durchschnitt, der aus inhaltlich nicht zusammenhängenden Indikatoren ermittelt wird, hat nur eine sehr beschränkte Aussagekraft. Trotzdem werden Hochschulrankings aufgrund der Möglichkeit, in aller Kürze und mittels einfacher Darstellung Hochschulen miteinander zu vergleichen, erstellt und (vor allem) in den nichtwissenschaftlichen Medien gerne rezipiert.

Ein Beispiel: Vorrangig an Studieninteressierte richten sich Rankings, die Studienbedingungen an Hochschulen vergleichen. Das CHE-Hochschulranking verzichtet auf die Bildung eines Gesamtwertes, stellt die Hochschulen in drei Gruppen dar (Spitzen-, Mittel- und Schlussgruppe) und versucht durch weitere Spezifikationen – wie die Konzentration auf Fächer oder Perspektiven – das Rankingsystem zu entschärfen (Friedrich 2013: 12). Rohn und Weihe (2013) prüften die Ergebnisse des CHE-Rankings von 2012: Die Fächer der Hochschulen wurden in fünf Kriterien mit je einem Punkt bewertet, der rot, gelb oder grün sein konnte. Veränderte man die Zählweise so, dass statt der Anhäufung von Pluspunkten die Vermeidung von Minuspunkten eine gute Platzierung in der Reihung sicherte, kamen komplett andere Platzierungen zustande.

Dennoch ändert die Kritik an Rankings nicht die Macht des Faktischen: Sie sind im Wissenschaftssystem (und darüber hinaus) trotz ihrer Vereinfachungen weiterhin akzeptiert, da ein völliger Verzicht auf objektivierende Vergleiche nicht als durchsetzungsfähige Alternative gilt.

Benchmarking

Benchmarking bezeichnet eine besondere Form des Vergleichs mit anderen Organisationen oder Gruppen innerhalb von Organisationen. Unter den Vergleichsgruppen werden Prozesse und Produkte identifiziert, die als Referenz für *best practice* herangezogen werden. Anhand des Vergleichs mit den ermittelten Referenzwerten können Organisationen möglichen Ursachen und Verbesserungsmöglichkeiten für Abweichungen von der Bestleistung auf den Grund gehen:

„Benchmarking ist der methodische Vergleich von Prozessen und Produkten mit mittels Benchmarks [Referenzpunkte einer gemessenen Bestleistung] als besser identifizierter Vergleichspartner. Die Vergleichspartner werden anhand von Ähnlichkeiten in der eigenen oder anderen Organisation gefunden. Ziel des Benchmarking ist es, die eigenen Prozesse und Produkte durch das Vorbild – den Vergleichspartner – entscheidend zu verbessern.“⁵⁸

Benchmarking schließt immer mit einer Handlungsempfehlung ab, und diese bezieht sich immer auf Faktoren, die durch die Organisation kontrollier- und steuerbar sind: Die Organisation selbst kann die Veränderung kritischer Variablen bestimmen.

Ein Problem bei der Übertragung von Benchmarking an Hochschulen stellt der Umstand dar, dass dort ein formales eindimensionales Oberziel fehlt. Ein solches aber gilt als eine wesentliche Benchmarking-Voraussetzung: Einerseits können aus dem Oberziel, z.B. Gewinnmaximierung, stringente Einzelziele und daraus wiederum Benchmarking-Ziele abgeleitet werden. Zum anderen sind präzise Zielbestimmungen Voraussetzung dafür, operationalisierbare Benchmarks, also die Kriterien des Vergleichs zu definieren. Hochschulen indes leben gerade aus der Integration von eigentlich unverträglichen Zielen,⁵⁹ und auch die hochschulgesetzlichen Aufgabenbestimmungen sind auf Grund ihres Katalogcharakters nur beschränkt geeignet für die Bildung operationalisierbarer Unterziele.

Hochschulen verfolgen zwar Sachziele (Selbstverwaltungs- und Auftragsverwaltungsziele), die jedoch nicht im Sinne eines Zielsystems einem formalen Oberziel untergeordnet sind. Die besondere rechtliche Situation von Hochschulen eröffnet ihnen in ihren Sachzielen unterschiedlich große eigenständige Handlungsspielräume, die für die Handlungsempfehlungen Beachtung finden müssen.

⁵⁸ <http://benchmarkingforum.de/benchmarking-wissen/benchmarking-glossar/glossar-b/benchmarking/> (28.10.2015)

⁵⁹ Hochschulen prozessieren tagtäglich eine ganze Reihe von Gegensatzpaaren: Theorie und Praxis, Forschung und Lehre, Autonomie und staatliche Aufsicht, akademische Freiheit und gesellschaftliche Verantwortung, Subjektivität und Objektivität, Grundlagen- und Anwendungsforschung, Spezialistentum und Generalistentum, Bildung und Ausbildung, Tradition und Innovation, Disziplinarität und Interdisziplinarität.

Marsch (1997) untersuchte Benchmarking im Hochschulbereich am Beispiel von drei Studiengängen mit der Absicht, durch verschiedene Stellschrauben Studienzeiten zu reduzieren (ebd.: 19). Die formulierten Empfehlungen, wie Studienzeiten reduziert werden können, wurden weiter diskutiert. So konnte beispielsweise im Hinblick auf Studienzeitverkürzungen die Verminderung von Prüfungsanforderungen als wirksam herausgestellt werden. Die fachlichen Vorteile aber, die sich aus den Prüfungsleistungen ergeben, konnten unter der Maßgabe dieses Ziels nicht beachtet werden. Eine Entscheidung zu Gunsten oder Ungunsten konkurrierender Ziele – zum Beispiel zwischen einer umfangreichen fachlichen Ausbildung und dem Zwang zu Studienzeitverkürzungen aus finanziellen Gründen – kann von der Hochschule nicht getroffen werden.

Einige Hochschulfachbereiche haben in den letzten Jahren sogenannte Benchmarking-Clubs gegründet.⁶⁰ Innerhalb dieser identifizieren und kommunizieren sie kontinuierlich für einzelne Leistungsprozesse die jeweils besten Lösungen.

Nutzungspotential: Ranking und Benchmarking



■ Der große Vorteil vergleichender Bewertungen ist, dass sie eine übersichtliche Darstellung zentraler Bewertungskriterien mitbringen. Die schnelle Erfassbarkeit solcher Ergebnisse hat insbesondere Rankings in den Medien sehr beliebt gemacht. Je ähnlicher die Rahmenbedingungen für die Vergleichsgegenstände sind, desto besser können Vergleiche angestellt werden. Beispielsweise könnten technische Fachbereiche unter Berücksichtigung ihrer Größe durchaus nach Drittmittelinwerbungen verglichen werden, um daraus auf Forschungsintensität zu schließen. Werden allerdings die notwendigen Voraussetzungen für gute Leistungen ignoriert, verlieren Bewertungen ihre Aussagekraft und mithin letztlich die Akzeptanz der bewerteten Gruppenangehörigen.

■ Benchmarking kann für die strategische Entwicklung von Third Mission durchaus eine Rolle spielen, jedoch kaum für die öffentliche Kommunikation. Hochschul- und Fachbereichsleitungen könnten in bestimmten Teilbereichen, etwa für Lehrtätigkeiten außerhalb des Lehrdeputats oder Kooperationen außerhalb der Hochschule, mitverfolgen, wie sich Teile der Third Mission entwickeln. Solche Benchmarks können Weichenstellungen für strukturelle Investitionen vorbereiten.

⁶⁰ z.B. der Benchmarking Club der Initiative „Ungleich besser! Verschiedenheit als Chance“, die vom Stifterverband gefördert wurde: <https://www.stifterverband.org/content/vielfalt-gestalten> (25.11.2016)

Indikatorensets

Eine indikatorengestützte Bewertung, in Form von Indikatorensets, weist vor allem eine Stärke auf: Zumindest näherungsweise werden Phänomene nachvollziehbar gemacht, die andernfalls nicht unmittelbar zugänglich sind. Durch die Fülle verschiedener Indikatoren lassen sich unter günstigen Bedingungen übergeordnete Faktoren abbilden, die latente Konstrukte empirischer Sachverhalte ohne direkte Messbarkeit erkennen lassen. Indikatoren, die regelmäßig erhoben werden, können wertvolle Hinweise auf die Entwicklungsverläufe von Prozessen und Aktivitäten geben. Um akzeptiert zu werden, muss die Auswahl der Indikatoren bestimmte Kriterien erfüllen, wie sachliche Angemessenheit und soziale Akzeptanz. Übliche Indikatoren für die Forschung sind die Anzahl der Promotionen, erfolgreich angemeldete Patente sowie wissenschaftliche Publikationen (unter Berücksichtigung von Impact-Faktor bzw. Zitationsindices).

In der Praxis besteht häufig die Gefahr, dass für Indikatorensets vor allem Indikatoren herangezogen werden, für die an mehreren Hochschulen Datengrundlagen vorliegen – egal ob diese Indikatoren für Vergleiche optimal sind oder nicht. Unter Umständen werden auch wesentliche Voraussetzungen oder Umfeldbedingungen außer Acht gelassen, was eine realistische Wahrnehmung der Leistungen von Hochschulen erschwert. Auch deshalb sind begleitende Kontextinformationen eine wichtige Ergänzung zu Indikatorensets. So ist z.B. beim Bildungsbericht der Bundesregierung⁶¹ schon lange eine Kombination aus kennifferngestützten Indikatorensets und darüber hinausgehender qualitativer Analyse üblich (Baethge et al. 2010: 11).

Die Kombination verschiedener Indikatoren in einem Katalog (oder Set) reduziert das Gewicht einzelner Indikatoren. Dies verringert Bewertungsunsicherheiten und verstärkt die Aussagekraft der Gesamtbewertung. Aus der Auseinandersetzung der Wissenschaft mit solchen Kombinationen, der Untersuchung von Zusammenhängen zwischen Indikatoren und der Weiter- und Neuentwicklung von Indikatoren lassen sich Weiterentwicklungspotenziale von Berichterstattung und Indikatorensystem erhoffen (ebd.: 13).

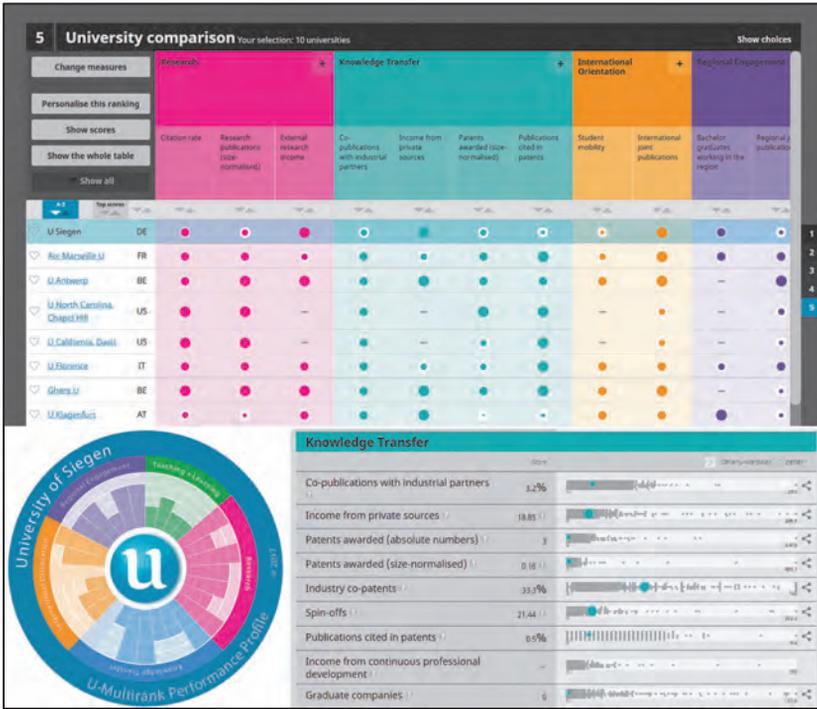
Bei allgemeiner formulierten Zielen (z.B. „Verbesserung der Lebensqualität der Zielgruppe“), die sich mithin kaum durch wenige Indikatoren beschreiben lassen, werden stattdessen – etwa beim Logic-Framework-Ansatz – Teilziele festgelegt, für die kennifferngestützte Indikatoren⁶² gebildet werden könnten. In der Praxis hieße das, dass zum Beispiel ein Indikator für „Familienfreundlichkeit“ nicht verfügbar ist, wohl aber Kennziffern für Teilziele – mehr „Betreuungsplätze“ oder „Mitarbeiter/innen in Elternteilzeit“ –, die in der Summe eine familienfreundliche Hochschule erkennbar werden lassen.

Konkreter auf Third Mission bezogen, hat das Projekt U-Multirank eine groß angelegte Datenbank „hunderter“ Hochschulen auf der ganzen Welt angelegt, die darauf abzielt, Hochschulen entlang verschiedener Leistungsdimensionen darzu-

⁶¹ <http://www.bildungsbericht.de/> (28.11.2016)

⁶² S.o. 10.1.1. Bewertungsinstrumente >> Leistungsindikatoren

Übersicht 46: Beispieldarstellung von U-Multirank



Quelle: <http://www.umultirank.org/> (12.10.2015)

stellen.⁶³ Bei U-Multirank werden Indikatoren nach den Kategorien Teaching & Learning, Research, Knowledge Transfer, International Orientation und Regional Engagement zusammengefasst (van Vught/Ziegele 2012). Eine trennscharfe Abgrenzung zwischen Lehre, Forschung und dritter Mission besteht hier nicht. Letztere wird stattdessen überwiegend mit den Komponenten Knowledge Transfer, International Orientation und Regional Engagement abgedeckt. Trotz der zahlreichen Datenlücken, die meist durch nationale Eigenheiten der Hochschulsysteme bedingt sind, ist U-Multirank bislang der ambitionierteste Ansatz, mittels eines Indikatorensets Third Mission hochschulübergreifend vergleichbar zu machen. Was der Ansatz wiederum nicht leistet, ist, die individuelle Vielfalt einzelner Hochschulen adäquat zu beschreiben. Insofern handelt es sich um eine verallgemeinerte Form der Leistungsbewertung der Dritten Aufgabe.

⁶³ <http://umultirank.org/> (28.11.2016)

10.1.7. Bewertungsprogramme

Für Bewertungsprogramme werden meist mehrere Bewertungstechnologien kombiniert. Ziel ist eine systematische Bewertung aus verschiedenen Blickwinkeln mittels unterschiedlicher empirischer Zugänge. Am bekanntesten – und wegen des damit verbundenen hohen Aufwands gewissermaßen auch am berüchtigtsten – ist die externe Akkreditierung von Studiengängen oder ganzen Hochschulen. Daneben sind Audits, Zertifizierungen und Evaluationen einschlägig.

Akkreditierung und Zertifizierung

Systematische und unabhängige Untersuchungen durch Audits werden in der Regel im Rahmen von Zertifizierungen vorgenommen. Im Zentrum steht die Prüfung bestimmter Zertifizierungsanforderungen. Im Erfolgsfall wird eine Bestätigung, d.h. Zertifizierung durch einen unabhängigen Dritten erlangt. Es gibt verschiedene Varianten, wie Zertifizierungsaudits, Überwachungsaudits oder Wiederholungsaudits. Diese Modelle sind adaptionsfähig für Hochschulen und werden bereits genutzt, z.B. bei der Zertifizierung als familienfreundliche Hochschule.

Im Gegensatz zur Evaluation sind Akkreditierungen und Zertifizierungen darauf ausgelegt, einen zuvor bestimmten Standard zu prüfen: Kann diese Qualität durch ein bestimmtes Handlungsprogramm erfüllt werden? So werden zur die Sicherung der Qualitätsstandards von Bachelor- und Masterstudiengängen im vorgenommen. Hierbei wird die Kompetenz einer Organisation, einen bestimmten Studiengang unter Erfüllung festgelegter Mindeststandards durchzuführen, formell geprüft. Durch nichtstaatliche Akkreditierungsagenturen wird dabei ein vordefinierter Standard von Lehrqualität forciert, der sich auf politisch formulierete Qualitätsanforderungen beruft.

Zertifizierung funktioniert nur in eng gesteckten Bereichen. Die Komplettzertifizierung einer Hochschule z.B. erzeugt weder sowohl kenntnisreiche als auch reflexionsfähige AbsolventInnen, noch nobelpreisfähige Forschungsergebnisse. Wo auch das zertifiziert wird, was besser unsertifiziert bliebe – etwa wissenschaftliche Wahrheitssuche, d.h. die Suche nach plausiblen und erklärungskräftigen Konstruktionen –, dort wird lediglich das Personal durch das Ausfüllen der Zertifizierungsbögen beschäftigt.

Nutzungspotential: Akkreditierung und Zertifizierung



■ Akkreditierung und Zertifizierung sind aufgrund der Orientierung an Standards nicht geeignet, um Leistungsprozesse zu bewerten, die von etablierten Normen abweichen. Der Kernbereich der akademischen Autonomie ist nicht zertifizierungsfähig, da sich die immanent angelegte Orientierung auf positive Normabweichungen jeglicher Standardisierung entzieht. Zertifiziert werden können allein Kontexte von Forschung und Lehre, also

bspw. die Aufbau- und Ablauforganisation, innerhalb derer hochschulische Aktivitäten stattfinden.

■ Gleiches gilt für viele Handlungsfelder der Third Mission. Die mit den Bereichen Lehre und Forschung verwandten Felder entziehen sich im oben genannten Sinne Standardisierungen. Andere Felder, vor allem jene, die sich gerade erst zu etablierten Leistungsbestandteilen der Hochschule entwickeln, sind ebenso auf eine kreative Offenheit der Bewertungsmethoden angewiesen, weshalb sich die betrachteten Verfahren bislang nur für wenige Third-Mission-Aktivitäten eignen. Sofern sich entsprechende Standards etablieren, könnte etwa eine Zertifizierung als „inklusive Hochschule“ oder als „Kooperationshochschule“ oder dergleichen eine passfähige Form der Bewertung von Teilen der Dritten Aufgabe sein.

Evaluation

Im Gegensatz zur Akkreditierung gibt es bei der Evaluation Zwischenstufen der Bewertung: Es wird nicht gefragt, ob eine Leistung gut genug ist, sondern wie gut eine Leistung ist. Mit Evaluationen können systematische Leistungsüberprüfungen vorgenommen werden. Das größte Problem bei der Evaluation ist, die Verfahren und Bewertungskriterien sowie Indikatoren so zu wählen, dass die gesuchte Qualität hinreichend genau abgebildet wird. Um einzelne, angreifbare Indikatoren zu neutralisieren, werden beispielsweise mehrere Indikatoren kombiniert oder die Einschätzung von Experten qua Peer Review herangezogen. Methodisch werden unabhängig vom bewerteten Leistungsbereich die externe und interne Evaluation unterschieden – also ob Dritte die Bewertung durchführen oder die Hochschule selbst – sowie die formative und summative Evaluation – d.h. ob prozessbegleitend oder nachträglich bewertet wird.

Die Verbindung von interner und externer Evaluation gilt als ein Weg, mit der Schwierigkeit von Qualitätsbewertungen umzugehen: Die Doppelperspektive, so die Annahme, erhöhe die Chance, Qualitäten identifizieren und angemessen bewerten zu können. Diese „Objektivierung durch Verfahren“ werde auch im mehrstufigen Verfahrensmodell zur Evaluation von Organisation und Durchführung der Lehre und des Studiums angestrebt: Durch die Einbeziehung aller Beteiligten und Betroffenen in den Prozess soll gewährleistet werden, dass das für den Zweck der Evaluation relevante Informationsspektrum erfasst und die Intersubjektivität gesichert werde (Kromrey 2000: 244).

Der Standard für Evaluationen im Hochschulbereich besteht im wesentlichen aus vier Elementen:

1. Selbstberichte mit Basisdaten und einigen leistungsindikatorengestützten Aussagen;
2. interne Evaluation auf Basis einer systematischen Analyse der Berichtsdaten und von Interviews mit Studierenden und Personal;

3. Vor-Ort-Besuch durch externe Sachverständige (Peers), bei dem Gespräche mit StudentInnen und Personal geführt werden. Aus diesen und der Kenntnisnahme der internen Selbsteinschätzungen entsteht der Evaluationsbericht der Peers (Peer review);
4. Follow-up: Vereinbarung zwischen evaluierter Einrichtung und übergeordneter Leitung, also etwa zwischen Fachbereich und Rektoratskollegium, über zu ergreifende Maßnahmen.

Neben den Evaluationen einzelner Leistungsbereiche der Hochschulen sind schließlich zwei weitere Arten von Evaluationen hochschulpolitisch relevant: zum einen die sog. Systemevaluationen, wie bspw. zur Deutschen Forschungsgemeinschaft oder einzelnen Landeshochschulsystemen; zum anderen Programmevaluationen, die Wirkungsanalysen von Forschungsförderungsprogrammen oder hochschulbezogenen Mobilitätsprogrammen wie ERASMUS und SOKRATES darstellen.

Nutzungspotential: Evaluation



- Ein Vorteil der Evaluation ist deren Flexibilität bezüglich der Festlegung der Bewertungskriterien und -instrumente. Insofern ist eine Bewertung der Third Mission per Evaluation vorstellbar. Die Datenlage vieler Third-Mission-Aktivitäten und der relativ große Aufwand einer Evaluation schränken die Umsetzungsmöglichkeiten bei vielen Third-Mission-Aktivitäten jedoch wieder ein.

- Die Evaluation ist in dem Sinne ergebnisoffen, dass keine festgelegten Standards zugrundeliegen, und daher hinreichend flexibel für einen noch nicht standardisierten Bereich.

- Wertvoll ist die Möglichkeit, verschiedene Perspektiven in die Bewertung mit einzubeziehen zu können. Durch die Verbindung vieler Einschätzungen, z.B. von Hochschulangehörigen sowohl der Leitungs- als auch anderer Ebenen, Experten oder direkt Betroffenen, wie Klienten oder Teilnehmern, kann die Subjektivität einzelner Einschätzungen reduziert werden.

Social Audit

Ein Social-Audit-Verfahren wird angewandt, um Unternehmensleistungen und -verhalten im Zusammenhang mit sozialer Verantwortung zu bewerten. Auch die Wirkung solcher Leistungen in der Gesellschaft ist hierbei Gegenstand der Betrachtung. Im Social Audit können betriebsinterne Verhaltensrichtlinien und die Vorstellungen aller Stakeholder berücksichtigt werden. Grundlage sind Faktoren guter Qualität aus Verfahren wie dem Total-Quality-Management oder der Human-Resources-Entwicklung.

Wie bei einer Innenrevision verlangt ein Social Audit vom Unternehmen, die Leistungsziele klar zu definieren, die Stakeholder zu identifizieren und festzulegen,

auf welche Weise Leistung gemessen werden soll.⁶⁴ Hier setzt sich eine Organisation konkrete Ziele, deren Erreichen durch externe und interne Beobachtung überprüft wird. Mit Blick auf die gesetzten Ziele werden beim Social Audit die unterschiedlichen Informationsbedürfnisse der Anspruchsgruppen innerhalb und außerhalb der Organisation berücksichtigt. Beispielsweise kann ein Qualitätssicherungsverfahren für soziale und ökologische Außenwirkungen der Organisation implementiert werden, wobei die interne Perspektive sich eher auf die konkreten Umsetzungserfolge richtet und externe Akteure eher an erreichten Wirkungen interessiert sind.

Dieser Ansatz wurde zwar für Unternehmen konzipiert, doch auch für Hochschulen ist ein Social Audit sehr gut vorstellbar. Transferleistungen, gesellschaftliches Engagement oder regionale Partnerschaften entstehen neben der Erfüllung der Kernaufgaben und würden im Social Audit hochschulweit in den Blickpunkt geraten. Nebenbei holt sich die Hochschule dabei wertvolles Feedback von Anspruchsgruppen ein.

In dieses Bewertungsprogramm können Kennziffern und Indikatoren, Meinungen (z.B. Umfragen), SWOT-Analysen oder Positionsanalysen einbezogen werden. Insofern handelt es sich um ein sehr offenes Verfahren, dass für die Third Mission adaptionsfähig ist. Voraussetzung dieses Bewertungsprogramms ist allerdings ein hinreichend verlässliches Instrumentarium zur Messung der Wirkungen im Umfeld der Hochschule. Da solche Erhebungen längeren zeitlichen Nachlauf haben und zudem sehr zeitaufwändig ist, ist ein Social Audit eher eine Option für eine Gesamtbewertung, die lediglich in großen Zeitabständen durchgeführt wird.

Transfer-Audit

Seitens des Stifterverbands wurde der Transfer-Audit als Instrument initiiert, um Hochschulen bei der strategischen Entwicklung ihrer Kooperationen zu helfen.⁶⁵ Auch wenn Leistungsbewertung nicht das Ziel ist, wird wie in ähnlichen Verfahren auf eine breite Palette von Zielen und Indikatoren zur Zielerreichung einsetzt. Dabei werden neben internen Datenaufbereitungen zu den Einzelaktivitäten auch die dazugehörigen Prozesse ausgewertet und eine gebündelte Gesamtdarstellung erstellt.

Neben Selbstberichten gibt es Auditbesuche an den teilnehmenden Hochschulen durch ExpertInnen, beides mit dem Ziel, Handlungsbedarfe zu ermitteln und Handlungsempfehlungen zu generieren, die in den Schlussbericht einfließen, der wiederum dann die entwickelte Transferstrategie formuliert. (Stifterverband 2016)

⁶⁴ <http://www.onpulson.de/lexikon/sozial-audit/> (31.8.2016)

⁶⁵ <https://www.stifterverband.org/transfer-audit> (5.12.2016)

Organizational Effectiveness

Das Konzept der Organizational Effectiveness beinhaltet Aspekte wie die Fähigkeit einer Organisation, sich Zugang zu Ressourcen zu verschaffen, diese aufzunehmen und konsequent die eigenen Ziele zu verfolgen (Ashraf/bte Abd Kadir 2012: 80). Vier verschiedene Zugänge organisationaler Effektivität sind einschlägig, wenn es um die Effektivität von Hochschulen geht (ebd.):

- Der *Goal Approach* fokussiert den Output, um die essenziellen operationalen Ziele herauszustellen, z.B. Innovation oder Produktqualität. Dieser eignet sich für Hochschulen weniger, da die Vordefinition genauer Ziele beispielsweise die Freiheit von Forschung einschränkt.
- Im *System Resource Approach* wird hingegen der Input betrachtet: Beschrieben wird hier die Fähigkeit, notwendige Ressourcen außerhalb der Organisation zu gewinnen. Die Anwendung von Systemressourcen ist effektiv, sofern ein dynamisches Verhältnis zwischen den erhaltenen und den verarbeiteten Ressourcen einer Organisation besteht. Anders als Unternehmen würden Hochschulen auch mit diesem Ansatz als ineffektiv beurteilte Aktivitäten nicht einfach aufgeben, sofern relevante Ergebnisse in der Zukunft erhofft werden.
- In welchem Maß die Ressourcen formell genutzt werden, um Dienstleistungen oder Produkte zu produzieren, beleuchtet der *Process Approach*. Effektivität bedeutet hier, dass die internen Prozesse gut funktionieren. Dabei spielt das Management von Information und Kommunikation, in Hochschulen etwa gegenüber Studierenden und WissenschaftlerInnen, die Hauptrolle.
- Der *Strategic Constituency Approach* stellt den Effekt der Organisation auf die zentralen Stakeholder und deren Interessen in den Mittelpunkt. In diesem Ansatz ist die Referenz der Effektivität die minimale Befriedigung aller strategischen Kundenkreise der Organisation.

Um die Effektivität von Hochschulen entlang inhaltlicher Aspekte näher zu bestimmen, entwickelte Cameron (1978) neun Effektivitätsdimensionen, die sich zu/in vier Effektivitätsfeldern zusammenfassen lassen (ebd.: 614):

- *akademisches Feld*: Lehrqualität, Lernfortschritte, Ressourcennutzung, professionelle Entwicklung;
- *moralisches Feld*: Zufriedenheit der Studierenden, Gesundheit der Organisation und Zufriedenheit der Beschäftigten;
- *externes Adaptionsfeld*: Karriereverlauf der Studierenden, Offenheit des Systems und Interaktion mit der Gesellschaft;
- *außerfachliches Feld*: Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden.

Ein solches Modell lässt sich durch schriftliche Befragung der Hochschulangehörigen gut empirisch mit Informationen füllen, und daraus lassen sich Kennziffern für die Effektivität der Leistungsdimensionen generieren. Für Third Mission sollten alle Kontextfaktoren Beachtung finden, bevor die Kriterien ausgewählt werden, die als relevant für die Effektivität dieser Aktivitäten eingestuft werden. Diesem Ansatz entgegenhalten kann man, dass Wirksamkeit hier auf subjektiven Einschätzungen beruht, und es zudem nicht einfach ist, für die Aktivitäten oder

verallgemeinerten Dimensionen die richtige Gruppe auskunftsfähiger Personen zu identifizieren.

Systematic Review und Impact Measurement

Da sich viele Non-profit-Organisationen mit der Thematik des Messens ihres sozialen Impacts befassen (müssen), um die eigene Wirksamkeit nachvollziehen, bewerten und belegen zu können, lässt sich diesem Bereich eine Reihe von Ansätzen entnehmen, die sich mit der Messbarmachung von Impact befassen. Am bekanntesten sind in diesem Tätigkeitsfeld das Systematic Review und Impact Evaluation.

Bei der *Systematic Review* werden durch die Synthetisierung der Ergebnisse mehrerer Studien gebündelte empirische Erkenntnisse zu einem Thema oder einer Frage zusammengefasst, gegebenenfalls überhaupt erst sichtbar gemacht und in Beziehung zueinander gebracht (Ebrahim/Rangan 2014: 138). Das Prinzip dahinter ist, die bestmöglichen Daten und Informationen zu einem Untersuchungsgegenstand zusammenzuführen und dabei wichtiges von weniger wichtigem zu trennen. Zweck der Übung ist, die Wirksamkeit von Aktivitäten, Programmen oder Politiken transparent zu machen.

Die Auswahl und Gewichtung der einzubeziehenden Datenquellen für die Ableitung von Wirksamkeit ist kriteriengeleitet, um die Qualitätsmaßstäbe berücksichtigen zu können. Dabei wird insbesondere auf Replizierbarkeit der Schlüsse aus den zusammengeführten Daten geachtet. Im Entwicklungshilfesektor haben sich internationale Anbieter etabliert, die strukturierte Verfahren für das Systematic Review anbieten und damit als neutrale Qualitätssicherungsagenturen für Impactberichterstattung auftreten.⁶⁶

Ein besonderer Vorteil des Systematic Review im Hinblick auf die Nutzung für Third Mission ist, dass ohnehin vorhandene Daten vergleichsweise flexibel nachgenutzt werden können. Aus der Vielfalt verfügbarer Informationen werden Wirksamkeitsbeobachtungen extrahiert.

Die Methoden des Social-Impact-Measurement verfolgen zumeist eine ähnliche Logik: Zunächst wird der individuellen Situation jeder Organisation Rechnung getragen, indem die Ziele der Organisationen konkret bestimmt werden. Danach werden aus den Zielen („Missionen“) die drei Kernkomponenten ihrer Erfüllung abgeleitet:

- die operative Mission als unmittelbare Arbeit der Organisation,
- die Reichweite der zu behandelnden Probleme und
- die Art der dafür notwendigen Aktivitäten.

Der Klärung dieser Teilaufgaben folgt eine Festlegung der Messkriterien für die Wirksamkeit sowie des erwarteten Zeithorizonts, in dem Ergebnisse sichtbar

⁶⁶ u.a. die norwegische Campbell Collaboration: <https://www.campbellcollaboration.org/> und die indische 3IE International Initiative for Impact Evaluation: <http://www.3ieimpact.org/> (25.11.2016)

werden sollen. Zudem wird die Einbeziehung der Stakeholderperspektiven empfohlen. Erst dann werden Strategien formuliert, um die Zielerreichung messen und bewerten zu können. (Ebd.: 125ff., 136)

Da bei Nonprofit-Organisationen häufiger als bei Unternehmen der Impact das eigentliche Ziel ist, ist dort ein breites Instrumentarium zu deren Bewertung im Einsatz. Die Impact-Messung dient häufig der Erstellung von Policy Briefs, d.h. empirisch fundierten Handlungsempfehlungen zur (weiteren) Verbesserung einer konkreten Situation, die durch die Organisation bearbeitet wurde. Daneben werden sogenannte Evidence Gap Maps erstellt, die eine strukturierte Übersicht des verfügbaren und nicht-verfügbaren Wissens zu einem Sachverhalt (bspw. Wirkungen von Impfprogrammen) sowie der Qualität der Informationen liefern (Snilstveit et al. 2013).

Nutzungspotential: Social Audit, Effectiveness, Impact-Messung



- Alle drei Bewertungsprogramme sind gekennzeichnet durch die Kombination qualitativer und quantitativer Verfahren. Damit greifen sie verschiedene Bewertungsdimensionen auf.
- Methoden zur Effectiveness sind breit gefächert, mit Blick auf Third Mission bietet der Ansatz von Cameron besonderes Potenzial, da er eine praxistaugliche Form der Quantifizierung durch organisationsinterne Befragungen anbietet.
- Systematische Begutachtung und Impact-Messung sind bedingt übertragbar. Ihr Blick richtet sich auf einzelne Aktivitäten; eine fallübergreifende Bewertung der Third Mission unter diesem Bewertungsmechanismus würde zu einem sehr aufwändigen Unterfangen werden. Adaptionen könnten diese Ansätze aber sein, wenn sie für bestimmte Third-Mission-Strategien anwendet und die damit verbundene Aktivitäten zusammen betrachtet werden.

10.1.8. Schlüsse für die Leistungsbewertung der Third Mission

Für die Wahl passender Bewertungsansätze ist die Entscheidung darüber, zu welchem Zweck Leistungen bewertet werden sollen, grundlegend. Die hier vorgestellten Ansätze stellen zum Teil hohe Anforderungen an Umfang und Qualität der Daten sowie hinsichtlich des analytischen Aufwands. Eine zweckmäßige Leistungsbewertung wird nur dann höheren Aufwand nicht scheuen, wenn damit entweder hinreichend Vorteile verbunden sind oder äußerer Druck ursächlich ist:

- *Informationsbreite und -tiefe*: Die Passfähigkeit des Bewertungsansatzes hängt davon ab, ob er den gewünschten Grad an Informationsbreite und -tiefe unter Einhaltung eines verhältnismäßigen Aufwands liefert. Die Bewertung der Third Mission wäre etwa als hinreichend einzustufen, wenn ihr wichtigster Zweck das Qualitätsmonitoring der Aktivitäten ist und man dafür auf Selbstberichte und

eine geringe Anzahl von Indikatoren setzt. Solch ein Vorgehen ist vor allem dann hinreichend, wenn keine Mittel für ein intensiveres Bewertungsprogramm zur Verfügung stehen. In einer ambitionierteren Vorstellung von Qualitätsmonitoring und Leistungsbewertung wären eine systematische Begutachtung der verfügbaren Informationen und die Messung der hochschulischen Effektivität in der Third Mission passfähige Ansätze.

■ *Organisationsindividualität der Hochschule:* Für Bewertungen ist zu fragen, wie die relevanten Eigenheiten der Hochschule durch den zu wählenden Ansatz berücksichtigt werden und inwiefern dadurch die strategische Entwicklung der Hochschule unterstützt werden kann. Wissenschaftsinterne Verfahren wie Peer Review oder Delphi-Methode mögen wissenschaftliche Legitimität verleihen; eine Passung der Ergebnisse auf die strategischen Ziele ist damit aber noch nicht gewährleistet. Insofern profitieren sie, wenn systematische Zweck- und Zielbestimmungen, wie etwa Logical Frameworks, vorgeschaltet werden und das empirische Design begleiten.

■ *Retrospektiv und prospektiv:* Die Third-Mission-Berichterstattung und -Bewertung kann auch zeitachsengebunden realisiert werden. Einerseits legt man fest, über welchen Zeitraum berichtet werden soll. Eine Ausdehnung der Messzeitpunkte auf mehrere Jahre kann stark aufwandsmindernd sein, da nicht jedes Jahr erhoben wird; sie vermindert aber ebenso den Informationsgehalt für eine kontinuierliche Qualitätsentwicklung. Andererseits kann ein Bewertungsansatz, statt allein retrospektive Urteile zu fällen, auch Zukunftspotenziale zum Gegenstand der Bewertung machen. Hierfür wären Selbstberichte und Peer Reviews naheliegende Verfahren. Ebenso könnten dafür Anspruchsgruppen befragt werden.

■ *Einbeziehung von Anspruchsgruppen:* Techniken wie Scorecards, Stakeholderdialoge oder Impact-Messungen setzen auf Multiperspektivität, die um den Preis höheren Erhebungsaufwands erreicht wird. Wesentlicher Vorteil ist hier, dass eine stärkere Beteiligung und Identifikation der hochschulexternen Anspruchsgruppen generiert wird. Eine systematische Bewertung gesellschaftlicher Beiträge der Hochschule in dieser Form müsste entweder auf deren positive Rückkopplungen, nicht zuletzt in Form ausgebauter Mittelzuflüsse aus der Gesellschaft, oder eine entsprechende staatliche Förderung vertrauen können.

■ *Pragmatischer Ansatz:* Beim breiten Feld der Third Mission ist ein Anspruch auf Vollständigkeit ohnehin nicht einlösbar. Stattdessen lohnt ein Blick darauf, was an Daten und Kennzahlen bereits verfügbar ist und was mit überschaubarem Aufwand zusätzlich erhoben werden könnte. Aus diesem Bestand herleitbare Indikatoren zeigen dann, welche Bewertungsansätze infrage kommen. Dies mag zwar eine Umkehrung der Ziel-Mittel-Logik sein, ist aber dann zweckmäßig, wenn die verfügbaren Ressourcen klein und die Akzeptanz für mehr Dokumentationsaktivitäten gering ist.

Welchen Ansatz man auch wählt: Die Bewertung der Leistungen darf das Erbringen der Leistungen nicht behindern oder signifikant verkomplizieren. Das gelingt, wenn die Ressourcen verhältnismäßig und passgerecht eingesetzt werden und der Ansatz das leistet, was eine Leistungsbewertung der Third Mission in erster

Linie leisten sollte: die Einzelaktivitäten an den Hochschulen in eine gemeinsame Betrachtung zu überführen und ihre gegenseitigen Verbindungen und Qualitätsabhängigkeiten transparent zu machen.

10.2. Grundzüge einer Messung und Bewertung der Third Mission

Leistungsmessungen liefern, sofern sie in den richtigen Kontext gesetzt und adäquaten Bewertungen unterzogen werden, trotz des damit verbundenen Aufwands erhebliche Vorteile für die Entscheidungsträger in Hochschulen und sind bedeutsam für kontinuierliche Verbesserungsprozesse in der Organisation (Mora/Detmer/Vieira 2010: 122, 138):

- Durch Messungen lassen sich Lernprozesse initiieren: Wirkungsannahmen können überprüft sowie Verhaltensweisen untersucht und nachvollzogen werden.
- Messungen bedienen zudem die Rechenschaftspflicht gegenüber Geldgebern und Partnern. Sie wirken vertrauensbildend.
- Messungen können für die Optimierung interner Prozesse eingesetzt werden: Identifizierung von Lösungs- und Gestaltungsmöglichkeiten, Monitoring von Projekten, Evaluation nach Projektabschluss oder eine allgemeine Beurteilung der Wirkungen der Gesamtorganisation.

10.2.1. Qualität, Qualitäten und Quantitäten

Unterscheidung von Kennziffern und Indikatoren

Aufgrund der Darstellungsmöglichkeiten und der Operationalisierbarkeit wird, trotz bekannter Einschränkungen, immer wieder versucht, Bewertungen numerisch abzubilden. Dies geschieht dann entweder durch Kennziffern oder Indikatoren:

■ *Kennziffern* drücken schon vorhandene Quantitäten aus und führen zu absoluten Aussagen. Sie sind quantitative Zahlenwerte und gelten unabhängig von bestimmten konzeptionellen Annahmen. Daher können Kennziffern lediglich Voraussetzung einer interpretativen Anstrengung sein und nicht diese ersetzen. Nur so lässt sich vermeiden, was Heise (2001) als Kritikpunkte an schlichten Kennzahlenberichten zusammenfasst: „Fehler bei der Datenzuordnung, unzureichende Methodik, brutale Komplexitätsreduktion wissenschaftlicher Leistungsfähigkeit, drohende Ökonomisierung des Universitätsbetriebs sowie Beschneidung grundgesetzlich garantierter Forschungs- und Lehrfreiheit.“

■ *Indikatoren* dagegen werden über ein theoretisches Konzept definiert (wobei aus Kennzahlen durch ein solches Konzept Indikatoren werden können), z.B. Effizienz, Effektivität oder Qualität. Die Indikatoren sollen als Hilfsgröße direkt

wahrnehmbare Phänomene benennen und Schlüsse auf nicht unmittelbar wahrnehmbare Phänomene zulassen (Schmidberger 1994: 297). Sie sind keine neutralen Realitätsbeschreibungen, sondern selektieren, transformieren und kombinieren Daten, basierend auf normativen und definitorischen Vorgaben. Die Kennziffern werden im Rahmen eines solchen Konzepts ‚lesbar‘ gemacht. Es handelt sich mithin um interpretierte Daten.

Für Kennziffern sind Messungen notwendig. Auch Indikatoren benötigen Zahlenwerte. Dazu sind ggf. Zahlenwerte zu generieren, indem diese aus qualitativen Bewertungen übersetzt werden, z.B. die Einordnung auf einer Skala von 1 bis 5. Um die hier nötigen Informationen zu erheben, müssen entsprechende Instrumente wie Recherchen, Umfragen oder Interviews eingesetzt werden.

Bewertung von Qualität(en) und Quantität(en)

Die gegebenen Umstände verführen häufig dazu, es sich etwas einfach zu machen: Qualität soll entweder mithilfe der Kombination quantitativer Kennziffern oder Umfragedaten abgebildet werden, oder aber sie wird für nicht operationalisierbar erklärt. Hierbei bleibt außer Acht, dass zwei zentrale Unterscheidungen zu treffen sind, wenn es um Qualität geht:

■ Die erste Unterscheidung ist die zwischen Qualität(en) und Quantität(en): Schlichte quantitative Merkmale werden häufig als Qualitäten offeriert. Doch eine geringe Drop-out-Quote, eine günstige Lehrkräfte-Studierenden-Relation oder ein hohes Publikations-Output sind für sich genommen keine Qualitäten. Vielmehr können sie fallweise mit ganz unterschiedlicher, nämlich sehr guter, hinreichender oder unzulänglicher Qualität verbunden sein. Es handelt sich um quantitative Eigenschaften, die messbar sind, mehr nicht. Bei einer Konzentration auf Qualitäten hingegen wird die Messbarkeit zum Problem.

■ Die zweite Unterscheidung besteht innerhalb dessen, was zutreffend als Qualität(en) bezeichnet wird. Sobald solchen die Rede ist, sind aber regelmäßig zwei völlig verschiedene Arten von Qualität gemeint. Sie treffen sich darin, dass kombinatorische Effekte beschreiben:

- Mit „Qualitäten“ – im Plural gesprochen – werden isolierbare Einzeleigenschaften bezeichnet. Solche sind etwa die Lehrkräfte-Studierenden-Interaktion oder die Fremdsprachenkompetenz von Studierenden. Es werden damit Aspekte des Betrachtungsgegenstandes benannt, die sich im übrigen mit ganz unterschiedlichen weiteren Qualitätsmerkmalen verbinden können. Das hier Gemeinte lässt sich als Qualität erster Ordnung bezeichnen.
- Zum anderen aber wird mit „Qualität“ – im Singular – etwas bezeichnet, das einen Prozess, eine Leistung oder ein Gut ganzheitlich durchformt. Darunter sind komplexe Eigenschaftsbündel zu verstehen, die den Betrachtungsgegenstand in seiner Gesamtheit prägen. So kann etwa ein Studiengang internationalisiert sein, wovon aber nur dann mit Berechtigung zu sprechen ist, wenn sich dies in allen seinen Bestandteilen – inhaltlich, zeitlich, (fremd-) sprachlich, personell, strukturell – niederschlägt. Das hier Gemeinte kann als Qualität zweiter Ordnung gekennzeichnet werden.

Erstere sind verbal, also beschreibend standardisierbar, letztere ist nicht zu standardisieren: Um beispielsweise eine Aussage über die Güte eines Fachbereichs zu treffen, eignet sich das messbare, quantitative *Lehrkräfte-Studierenden-Verhältnis* an diesem Fachbereich für sich genommen kaum. Um Lehrqualität und Betreuung genauer zu beurteilen, eignet sich eher die *Lehrkräfte-Studierenden-Interaktion*. Die Gesamtgüte eines Fachbereichs hingegen kommt erst in den Blick, wenn man sich bemüht, die *Lehrkräfte-Studierenden-Interaktionswirkungen* zu ermitteln. Hierbei sind Standardisierungen wenig hilfreich, weil sie Fachbereichsspezifika nicht zu erfassen vermögen; daher müssen Interpretationen empirisch vorfindlicher Sachverhalte und deren Zusammenspiels vorgenommen werden.

Durch den Einsatz von Instrumenten der Qualitätsorientierung sollen der Entwicklung von Hochschulqualität zweiter Ordnung möglichst zuträgliche Kontexte verschafft werden. Wenn also von Qualitätsmanagement an Hochschulen gesprochen wird, dann muss dies als *Qualitätsbedingungsmanagement* verstanden werden: als zielgebundenes kontextgestaltendes Organisieren, das dem Gegenstand seiner Bemühungen Möglichkeiten schafft, ohne ihn einer aussichtslosen Diktatur des Determinismus zu unterwerfen.

Aus den beiden genannten Differenzierungen ergeben sich folgende Anforderungen für die Bewertung der Qualität hochschulischer Leistungen:

- Beim Einsatz quantitativer Daten ist Vorsicht geboten: Quantitäten sollen nur als Hilfskonstrukt eingesetzt werden, bspw. um Qualitätssymptome abzubilden.
- Ein Bewertungsmodell sollte nicht derart von Quantitäten bestimmt sein, dass eine rückläufige Zahl auf der Zeitachse als Versagen interpretiert wird. Denn rückläufige Zahlen könnten mit einer qualitativen Verbesserung der Maßnahmen einhergehen.
- Qualitäten können auf unterschiedlichen Ebenen bewertet werden: Qualitätsbeschreibungen erster Ordnung (z.B. Fremdsprachenkompetenz der Studierenden) können kombiniert und ergänzt für Aussagen über eine Qualität zweiter Ordnung (z.B. internationalisierter Studiengang) herangezogen werden.
- Die Bewertung muss tatsächliche Qualitätsentwicklungen einer Maßnahme erfassen können.
- Bewertungen und Messungen nehmen stets Komplexitätsreduktionen vor. Probleme können dann entstehen, wenn dies bei der Interpretation der so erzeugten Informationen übersehen wird und vorschnell verallgemeinernde Urteile gefällt werden.

10.2.2. Auftretende Mess- und Bewertungsprobleme

Zu jeder Bewertungsmethode können mögliche – mehr oder weniger gravierende – Verzerrungseffekte genannt werden, durch welche sich die Bewertung

von einer möglichst objektiven Beurteilung entfernt. Zum Beispiel strahlt die Reputation von ForscherInnen, die durch ihre Forschung Bekanntheit erlangt haben, auch auf andere Merkmale bzw. Bereiche aus, d.h. ihnen wird dann auch bei anderen Aktivitäten unterstellt, besonders leistungsfähig zu sein und erfolgreich agieren zu können (Halo-Effekt). Eine Third-Mission-Bewertung soll dagegen eine ausgewogene und sachbezogene Bewertung sein, die sowohl quantitative als auch qualitative Elemente kombiniert, Kontextbedingungen einbezieht und möglichst allen Akteuren gleiche Chancen auf eine angemessene Bewertung bietet.

Mit der Frage, an welchem Punkt der Impact-Kette eine Messung oder Bewertung ansetzen soll, ist immer auch die Frage nach dem Zeitpunkt verknüpft. Während Input-, Aktivitäten- und Output-Bewertungen und -Messungen vor, während oder kurz nach der Aktivität stattfinden können, benötigen Outcome- und Impact-Effekte mehr Zeit, um sichtbar zu werden. Daher stellen sich insbesondere zwei Fragen: Wann ist der richtige Zeitpunkt, um bei hochschulischen Aktivitäten mit langfristigen Zielen einen Impact zu messen? Wie sind Effekte zu bewerten, die mittelbar und indirekt verlaufen?

Datenbestände und Messbarkeit

Ein wesentliches Problem für die Bewertung von Third-Mission-Aktivitäten ist die vorherige Erfassung dieser. Dies liegt vor allem an zwei Gründen: (1) Viele Aktivitäten der Third Mission sind nahezu unsichtbar für nicht direkt involvierte Parteien. (2) Von vielen Aktivitäten sind keine Daten verfügbar, da entweder die Aktivitäten noch nicht feste Bestandteile des Hochschulportfolios sind und viele Daten zu Third-Mission-Aktivitäten nur mit hohem Aufwand beschafft werden könnten, oder für bestimmte Aktivitäten lassen sich kaum aussagekräftige Daten festlegen, die erhoben werden könnten.

Um Third-Mission-Aktivitäten systematisch erfassen und bewerten zu können, sind zum einen Datenbestände notwendig, welche derzeit nicht in ausreichendem Umfang verfügbar sind. Zum anderen ist es für viele Third-Mission-Aktivitäten gar nicht möglich, Daten zu sammeln, die einen eindeutigen Rückschluss auf die Aktivität zulassen. (E3M 2011) Für bestimmte Größen gibt es keine quantitativen Kennziffern, etwa für *tacit knowledge* (personengebundenes Wissen) oder die Vermittlung von kultureller Kompetenz. Etwaige Lerneffekte könnten zwar in mehreren Messreihen analysiert werden. Jedoch wäre der dafür zu treibende Aufwand unrealisierbar hoch, da der jeweilige Messgegenstand zu viele Ziele, Faktoren und gewichtungsbedürftige Messdimensionen beinhaltet.

Durch den Umstand, dass für viele Aktivitäten keine quantitativen Kennziffern verfügbar sind, entsteht ein Ungleichgewicht in der Wahrnehmung und Dokumentation von Aktivitäten: Es werden vorrangig quantifizierbare Aktivitäten betrachtet, für die Informationen verfügbar sind (ebd.). Daher finden sich gut messbare Aktivitäten häufiger wahrgenommen, z.B. die Ausgründung von Unternehmen. Eine so abgebildete Priorisierung entspricht jedoch nicht zwingend der Bedeutung dieser Aktivitäten für die jeweilige Hochschule.

Notwendige Reduktion von Komplexität

Ein zentraler Kritikpunkt an Messansätzen ist, dass Leistungen immer mehrdimensional seien und nicht auf einer einzigen Messskala abgetragen werden könnten. Indem multidimensionale Phänomene in wenige einfache Metriken übersetzt werden, gehe notwendigerweise das Meiste des Kontextes und der Komplexität verloren. Daher könnten Messungen irreführend sein. (Epstein/Yuthas 2014: 118). Zu Problemen, die mit dem Messen hochschulischer Leistungen einhergehen, gibt es seit langem eine elaborierte Debatte. In dieser werden vor allem Argumente gegen quantitative Kennziffern und das darauf aufbauende Bewerten anhand von Indikatoren ausgetauscht. Solche gängigen Argumente sind:

- Messungen und die daraus gewonnenen Kennziffern und Indikatoren werden häufig nicht als Komplexitätsreduktion und Hilfskonstrukt betrachtet, sondern überinterpretiert als globale Qualitätsaussage.
- Zudem kann die Notwendigkeit von Zahlenwerten eine Einseitigkeit von Bewertungen erzeugen. Die Gründe: Zum einen werden tendenziell bereits vorhandene Kennziffern herangezogen, und es findet so eine Bevorzugung bestimmter Größen statt. Zum anderen können Messungen ein Ungleichgewicht in der Darstellung von Wirkungen hervorrufen, indem nur das gemessen wird, was gemessen werden kann: „Die Erfahrung zeigt, dass häufig von der Verfügbarkeit/Erhebbarkeit der Daten ausgehend nach Indikatoren gesucht wird, und damit innovative Ansätze von Beginn an ausgeblendet werden.“ (Brandenburg/ Federkeil 2007: 7)

Im Zuge des Bestrebens, die Hochschulen miteinander zu vergleichen, werden die konstruierten Leistungsbewertungen auf der Basis von Kennziffern bisweilen in der Form von Rankings abgebildet. Diese vermitteln durch die Reduktion auf eine ordinale Platzierung besonders plastisch scheinbar eindeutige Leistungsunterschiede. Kritisch ist dies vor allem dann zu bewerten, wenn eigentlich nicht zusammenhängende Zahlenwerte zu einem Gesamtwert zusammengeführt werden, zum Beispiel beim Hochschulranking Times Higher Education (THE) World University Ranking.⁶⁷ Die Platzierungen in Rankings können, je nach Berechnungsgrundlage, wesentlich durch Faktoren beeinflusst werden, die keine Aussagekraft über den Bewertungsgegenstand haben und unter Umständen willkürlich festgelegt sind. Zwei Beispiele:

- Alexander Demling (2014) zeigt die hohe Beeinflussbarkeit von Ranking-Platzierungen je nach Definition der einfließenden Größen am Beispiel der Universität Tübingen, die sich im THE-Ranking 2014 im Vergleich zum Vorjahr um rund 100 Plätze verbessern konnte, indem „Vollzeitforscher“ enger als bislang definiert und gezählt wurden.
- Rohn und Weihe (2013) zeigen in einer Studie, wie stark Ranking-Platzierungen von der Reihenfolge der Auswertung der Werte abhängen. Das Ranking folge dem Schema: Wer am meisten grün (=gut) bewertete Kriterien hat, liegt vorn, bei gleichvielen grünen Punkten entscheiden die wenigsten roten (=schlecht)

⁶⁷ <http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/> (6.10.2014)

Punkte. Das Zählen gelber (=neutraler) Punkte erübrigt sich. Die Autoren zählten daraufhin die roten Punkte zuerst. Die meisten roten Punkte bedeuten den schlechtesten Platz. Bei gleichvielen roten Punkten entscheiden die grünen. Nur aus der Umstellung der Zählreihenfolge ergaben sich wesentliche Unterschiede in den Platzierungen.

Messungen und deren Abbildung in Rankings können außerdem zu unerwünschtem strategischen Verhalten führen. Denn um bei den Messungen besser abzuschneiden, könnten betroffene Personen ihren Fokus auf die Verbesserung der Messwerte statt auf die Verbesserung von Aktivitäten richten (Epstein/Yuthas 2014: 119). Dann erfüllt sich das bekannte Bonmot: Leistungsorientierte Kriterien führen zu kriterienorientierten Leistungen.

Nichtbeachtung von Einflussgrößen

Die hauptsächliche Einschränkung, auch zwischen Hochschulen vergleichbare Daten für Third-Mission-Aktivitäten zu identifizieren und zu sammeln, liegt jedoch an der Abhängigkeit von Kontextfaktoren und den organisationsindividuellen Zielsetzungen von Hochschulen:

- Nicht jede Hochschule verfolgt dieselben Ziele und Prioritäten und hat dieselben Möglichkeiten, Third-Mission-Aktivitäten zu verwirklichen (Mora/Detmer/Vieira 2010: 170; E3M 2011). Darüber hinaus variieren die einschlägigen Möglichkeiten und Schwerpunkte auch je nach Hochschularten und Fachbereichen.
- Aufgrund der Diversität der Kontexte gibt es keinen universellen Ansatz, wie die Third Mission am besten verwirklicht werden kann. Zudem bestimmen regionale und institutionelle Gegebenheiten die Kultur und das Bedürfnis nach der Entwicklung von Third-Mission-Aktivitäten.

Elemente der Impact-Kette

Wenn Leistungsbewertungen stattfinden können und sollen, stellt sich die Frage, was in Bezug auf eine bestimmte Aktivität gemessen werden soll, um deren Wirkung zu bewerten. Hierfür lässt sich anhand der Impact-Kette veranschaulichen, welche Bestandteile eine Aktivität und deren Wirkungen haben.

Für einen bestimmten Prozess oder eine Aktivität werden Ressourcen oder Input aufgewendet. Die Aktivität wirkt in unterschiedlichen Ausmaßen: Sie erzeugt zum einen direkten Output. Zum anderen können sich bestimmte Wirkungen – Outcome und Impact – als längerfristige Ergebnisse und Folgen ergeben. Der Unterschied zwischen Outcome und Impact liegt in der Reichweite und Langfristigkeit der Wirkungen. Impact speist sich zwar ebenso wie Outcome aus den Wirkungen einer Maßnahme, beschreibt jedoch Wirkungen, die mittelbarer und meist langfristiger sind. Dies kann anhand des Beispiels eines Weiterbildungskurses in Übersicht 47 veranschaulicht werden:

■ Je nachdem, an welchem Punkt der Impact-Kette angesetzt wird, können unterschiedliche Methoden zur Bewertung angewendet werden und gibt es unterschiedliche Messmöglichkeiten: Zwar sagen Impacts und Outcomes sehr viel mehr über den Erfolg einer Aktivität aus als Inputs, Aktivitätsbeschreibungen und Outputs. Letztere (z.B. Teilnehmerzahlen, Kursangebot, Absolventenzahlen) können jedoch sehr viel einfacher gemessen werden als Outcomes oder Impacts (z.B. Auswirkungen auf die Beschäftigung oder Lebensqualität).

■ Outcomes und (vor allem) Impacts sind häufig von vielzähligen Faktoren abhängig, die unabhängig vom Handeln der Hochschule sind und außerhalb ihrer Kontrolle liegen. In einem Bewertungsmodell kann demnach von ggf. schlechten Messwerten nicht immer auf die tatsächlichen Leistungen der Hochschule geschlossen werden. Hier muss ein Bewertungssystem sensibel genug angelegt sein, um hochschulische Leistungen ausreichend differenziert betrachten zu können.

■ Angesichts der multiplen Faktoren, von denen Impact abhängt, steht immer die Frage, ob tatsächlich eine Kausalbeziehung zwischen Aktivität und Wirkung oder lediglich eine Korrelation vorliegt. Häufig können keine linearen Wirkungen nachgewiesen werden.

■ Zudem sind Outcomes und Impact von hochschulischen Aktivitäten immer auch von Glück und Zufällen abhängig. Besonders der Prozess, von Forschungs- und Kooperationsaktivitäten hin zu einem erfolgreichen Produkt auf dem Markt zu gelangen, ist von zahlreichen und unberechenbaren Unwägbarkeiten bestimmt. Diese machen es möglich, dass sich eine Aktivität von hoher Qualität (wie auch immer die Qualität gemessen wird) nicht im Impact ausdrückt, also starke Verzerrungen zwischen der Qualität und dem Impact der Aktivitäten entstehen (Molas-Gallart et al. 2002: 14). Zum Beispiel sind Forschungsaktivitäten von extremer Erfolgsunsicherheit geprägt und notwendigerweise ineffizient, da eine zielgenaue Forschung nicht möglich ist: Ein Großteil davon hat vor allem zum Ergebnis, dass Ergebnisse an anderer Stelle zu suchen sind, insofern Forschungshypothesen nicht bestätigt werden konnten (Schimank 2007: 236).

Durch eine Kombination von Messpunkten, die an unterschiedlichen Stellen der Impact-Kette gesetzt werden, lassen sich Verzerrungen abmildern. Prinzipiell können Messungen an jeder Stelle der Impact-Kette sinnvoll und aussagekräftig sein, sofern man sich ihrer Aussagekraft bewusst ist, sie richtig interpretiert und in den richtigen Kontext setzt. Indem man die Messwerte mit anderen Kennzahlen oder Indikatoren kombiniert, werden unterschiedliche Aspekte, Zeitpunkte und Perspektiven der Aktivität in die Bewertung einbezogen. Das wiederum kann unter Beachtung der genannten Aspekte sehr gewinnbringend sein, indem es nicht zu einer allzu einseitigen Bewertung von nur wenigen Faktoren und Wirkungen führt.

Übersicht 47: Impactkette mit Mess- und Bewertungsmöglichkeiten

Impact-Kette	Beispiel	Mess-/Bewertungsmöglichkeiten	Aussagekraft
Input	Investierte Ressourcen für einen Weiterbildungskurs: z.B. Zeit der Lehrenden; Geld der Teilnehmenden; Geld (Lehrende, Verwaltung), Räume, Ausstattung der Hochschule	●●● (messbare Größen)	●
Prozesse/ Aktivitäten	Daten zur eigentlichen Aktivität = Weiterbildungskurse: z.B. Anzahl der Kurse/Teilnehmenden; Verhältnis Teilnehmende - Lehrende; Bewertung durch Teilnehmende	●●● (messbare Größen/Bewertungen)	●
Output	Direkter Output der Aktivität Weiterbildungskurs: z.B. Anzahl Teilnehmende, die den Kurs mit einem Zertifikat beenden (Absolventenzahl)	●● (messbare Größen/Bewertungen)	●●
Outcome	Weitere Effekte der Aktivität: z.B. Verbesserung Beschäftigungsfähigkeit / Effektivität berufl. Handelns durch erlerntes Wissen (Vergleich der berufl. Situation davor/danach)	● (komplexere Betrachtungen/Analysen; Vergleiche)	●●●
Impact	Weitere Folgen dieser (möglichen) zusätzlichen berufl. Qualifizierung: z.B. Wissenszuwachs; Produktivitätssteigerung im jew. Unternehmen/Land (weitere Betrachtung)	● (komplexere Bewertungsverfahren/Analysen der Effekte)	●●●

10.2.3. Berücksichtigung von Organisationskontexten

Bedeutung organisationaler Kontexte

Eine Messung und Bewertung von Hochschulen muss immer zweierlei berücksichtigen: den Kontext, aus dem heraus die zu bewertenden Leistungen erbracht werden, und die gegebenen Möglichkeiten, einen bestimmten Aufwand zur Leistungsmessung zu organisieren. Als relevante Kontextbedingungen können gezählt werden:

- **Basisgrößen:** Die Zahl der Studierenden oder Lehrenden, vorhandener Infrastrukturen und der Fächergruppenstärken sind grundsätzliche Merkmale der Organisationssituation, die bei der Kontextualisierung von Leistungen zu berücksichtigen sind.

- *Regionale Gegebenheiten*: Die Möglichkeiten für bestimmte Third-Mission-Aktivitäten hängen stark von regionalen Gegebenheiten ab, wie etwa das Vorhandensein bestimmter Wirtschaftsunternehmen oder gesellschaftlicher Gruppen. Hinzu treten Umfeldbedingungen wie weiche Faktoren, beispielsweise der Kooperationswillen potenzieller Partner.
- *Fachausrichtung*: Bestimmte Third-Mission-Aktivitäten sind in manchen Fächern sehr viel üblicher und/oder leichter zu bewerkstelligen als in anderen. Zum Beispiel ist Technologietransfer in naturwissenschaftlichen Fächern wahrscheinlicher, und dessen Fehlen im Aktivitätsspektrum sozialwissenschaftlicher Fächer kann dort nicht als problematisch bewertet werden.
- *Individuelle Zielsetzung und Profilbildung*: Jede Hochschule muss selbst beurteilen, welche Ziele in der spezifischen Hochschulsituation sinnvoll und realisierbar sind. Wie möchte sich die Hochschule entwickeln? Was ist das erklärte Entwicklungsziel und Leitbild der Hochschule? Welche Transferstrategie wurde vereinbart?

Akzeptanz für Messung und Bewertung

Auch die besten Techniken und Modelle zur Leistungsbewertung nützen wenig, wenn sie nicht genügend Akzeptanz innerhalb der Organisation, letztlich aber auch bei den Anspruchsgruppen und Geldgebern, findet. Möglichkeiten des Unterlaufens unwillkommener, schlecht kommunizierter Dokumentationsanforderungen finden sich an Hochschulen zur Genüge. Hochschulleitungen, welche die Hintergrundregeln, nach denen Hochschulen eigensinnig funktionieren, nicht vollständig zu decodieren vermögen, können diese naturgemäß nicht berücksichtigen. Sie werden folglich bei der Hochschulqualitätsentwicklung mit großer Wahrscheinlichkeit scheitern. Um Akzeptanz zu gewinnen sind einige Aspekte bedeutsam:

- *Transparenz*: Wenn die Betroffenen verstehen, was gemessen werden soll und warum, funktioniert Performance-Messung am besten (Molas-Gallart et al. 2002: 11). Damit die Messung von allen Beteiligten unterstützt wird, sollten ihre Zielsetzungen und damit verbundene Vorteile nachvollziehbar kommuniziert werden.
- *Innovationsfreundliche Bewertung*: Insbesondere innovative Leistungen müssen beachtet werden. Viele Bewertungsansätze sind deshalb problematisch, weil sie in einer Pfadabhängigkeit von vorherigen Bewertungen befangen sind, immer nur Bewährtes belohnen, aber kaum in der Lage sind, neue kreative Ideen zu erkennen und anzuerkennen.
- *Rücksicht bei der Erhebung*: Bei der Erhebung von Daten sollte die Arbeit einzelner Akteure nicht eingeschränkt werden. Bürokratischer Mehraufwand und die Beschäftigung von Wissenschaftlern mit fachfremden Aufgaben, wie Dokumentationstätigkeiten, sollten möglichst vermieden werden.
- *Bedachter Umgang mit Messungen*: Um die Unterstützung der Aktiven für den Bewertungsansatz zu gewinnen, muss der Messgegenstand und die Messmethode mit Bedacht gewählt sein. Es sollte eine Wertschätzung für die Anstrengungen der Aktiven im Bewertungssystem erkennbar werden lassen:

„Many studies of performance measurement in businesses have shown that successful systems are often linked to individual incentives [...] It is the link between what people do and what they are measured against that is essential to ensure acceptance and support for any performance system.“ (Molas-Gallart et al. 2002: 10)

- *Akademische Freiheiten*: Die Trennung von einerseits akademischen Kernbereichen, die von ökonomisierendem Qualitätsmanagement frei zu halten sind, und andererseits Kontextbereichen, die nach Maßgabe ihrer Nähe zur akademischen Freiheit mehr oder weniger ökonomischen Kalkülen unterworfen werden können, muss sich auch in der Qualitätsorientierung niederschlagen.
- *Stakeholder-Perspektive*: Da die Wirkungen von Maßnahmen subjektiv je nach befragtem Akteur unterschiedlich bewertet werden können, ist der Einschluss mehrerer Perspektiven hilfreich. Vorrangig sollten die Gruppen, die unmittelbare Zielgruppen einer Aktivität sind, in die Bewertung miteinbezogen werden. Sofern die auf Third Mission bezogene Gesamtpformance der Hochschule ermittelt werden soll und dafür genügend Ressourcen bereit stehen, kann auch eine sog. 360-Grad-Analyse sinnvoll sein: Ermittelt werden dabei die Wahrnehmungen und Einschätzungen des wissenschaftlichen Personals der Arbeitsebene (90 Grad), die Leitungsebene (180 Grad), externer Wissenschaftler/innen, z.B. ForschungsKooperationspartner (270 Grad) sowie externer Anspruchsgruppen (360 Grad). Durch die Vervielfältigung der Perspektiven und Bewertungen können Schwachstellen und Optimierungspotenziale erhoben werden. Im Vergleich von Selbst- und Fremdbild entsteht eine realistische Einschätzung der Leistungen.
- *Einbeziehung der Motivation*: Ob Aktivitäten intrinsisch oder extrinsisch motiviert sind, ob mit der Aktivität monetäre Gewinne erwirtschaftet werden oder nicht, könnte bei der Bewertung von Third-Mission-Aktivitäten eine Rolle spielen. Schließlich sollte unterschieden werden zwischen Aktivitäten, die in der Freizeit und unbezahlt stattfinden, von jenen, welche die Anstrengungen der Aktiven zumindest zum Teil durch individuelle monetäre Erträge aufwiegen.

10.2.4. Auswahl des passenden Bewertungsansatzes

Bedarfsprofil

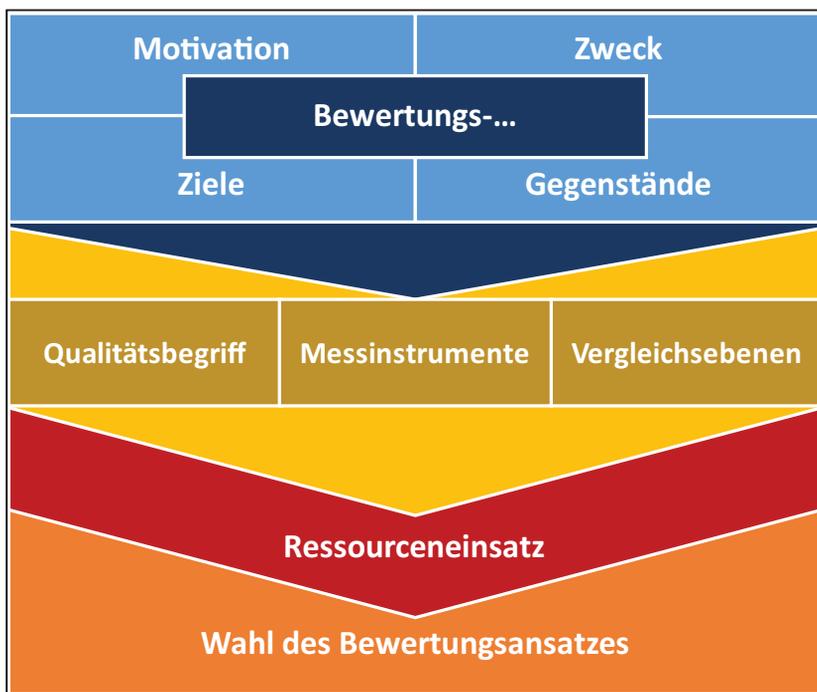
Am Anfang von Qualitätsentwicklung stehen Zweckbestimmungen. Diese inspirieren Zieldefinitionen, und die wiederum sind elementare Voraussetzungen jeglicher Qualitätsorientierung. Wo anfangs Ziele definiert worden sind, werden nicht nur Zielverfehlungen und Zielerreichungen deutlich, sondern können auch zwar ungeplante, aber dennoch erreichte Ergebnisse präziser identifiziert werden. Ebenso lassen explizierte Zieldefinitionen auch ggf. bestehende Zielkonflikte deutlich werden.

Qualitätsbewertungen lassen sich nicht nach Schemata organisieren, die dann für alle irgend denkbaren Fälle Anwendung finden können: Dafür sind die zu be-

wertenden Qualitäten zu verschiedenartig und zu komplex. Dennoch sollen Qualitätsbewertungen auch die Vergleichbarkeit verschiedener Fälle ermöglichen. Sie können also nicht *willkürlich* von Fall zu Fall festgelegt werden.

Eine Lösung besteht darin, einige standardisierte Bewertungsmodule unterschiedlicher Reichweite und Gegenstandseignung zu festzulegen bzw. zu entwickeln, die dann als Werkzeuge für differenzierte Anwendungen zur Verfügung stehen. Diese müssen methodisch zunächst zwei elementare Anforderungen erfüllen: Validität und Reliabilität. Valide sind solche Instrumente dann, wenn mit ihnen tatsächlich das erfasst wird, was erfasst werden soll. Reliabel sind sie, wenn wiederholte Überprüfungen am gleichen Objekt und unter gleichen Bedingungen zu den gleichen Ergebnissen kommen, d.h. wenn die Ergebnisse reproduzierbar sind. Welche standardisierten Bewertungsmodule dann eingesetzt werden, hängt von den Zielen der Bewertung ab.

Übersicht 48: Bedarfsprofil für die Auswahl des Bewertungsansatzes



Praktisch muss jede Qualitätsbewertung zwei Bedingungen erfüllen: Zum einen hat sie abzubilden, was die Akteure interessiert. Zum anderen muss sie hinsichtlich der zur Verfügung stehenden Ressourcen praktikabel sein. Die Frage, welche personellen, finanziellen, sächlichen und zeitlichen Ressourcen für die Durchführung einer Qualitätsbewertung zur Verfügung stehen, ist zwar selbst nicht inhaltlich – doch prägt sie den Vorgang erheblich in auch inhaltlicher Hinsicht. Sie sollte

daher möglichst frühzeitig geklärt werden. Darüber hinaus sollten bei jeder Qualitätsbewertung für folgende Auswahlkriterien Festlegungen getroffen werden, um Akzeptanz für ihre Ergebnisse sicherzustellen:

- Benennung der Motivation, des Bewertungszwecks, der Bewertungsziele und -gegenstände (Aktivitäten) sowie dessen, was nicht bewertet werden soll;
- Festlegung des Qualitätsbegriffs, d.h. inwiefern Quantitäten, Qualitäten oder Qualität zweiter Ordnung bewertet werden sollen;
- Auswahl geeigneter Messinstrumente und -methoden zur Gewinnung der Informationen;
- bei vergleichender Betrachtung zusätzlich die Angabe der Vergleichsebene (Hochschulen, Fakultäten/Fachbereiche, Institute, Fachdisziplinen).

Die Festlegungen dieser Auswahlkriterien bilden ein Bedarfsprofil, das nach Abgleich mit den einsetzbaren Ressourcen für die anschließende Wahl des passenden Bewertungsansatzes eine hilfreiche Orientierung leistet. (Übersicht 48)

Checkliste

Folgende Aspekte können als Checkliste die Wahl des Bewertungsansatzes für hochschulische Leistungen, speziell die Third Mission, begleiten:

- Werden *unterschiedliche Bewertungstechnologien* kombiniert?
- Werden *qualitative und quantitative* Elemente eingesetzt?
- Werden auch *Kontextinformationen* verarbeitet?
- Sind die eingesetzten *Quantitäten* sinnvoll?
- Werden unterschiedliche Phasen in der *Impact-Kette* bewertet?
- Kann die *Zielsetzung* der Bewertung selbst gewählt werden?
- Finden auch *Entwicklungspotenziale* Beachtung?
- Ist der *Erhebungsaufwand* den Hochschulangehörigen zumutbar?
- Sind die *Möglichkeiten der Organisation* hinreichend berücksichtigt?
- Werden die *Perspektiven* von Experten mit einbezogen?
- Werden die *Interessen der Stakeholder* hinreichend berücksichtigt?

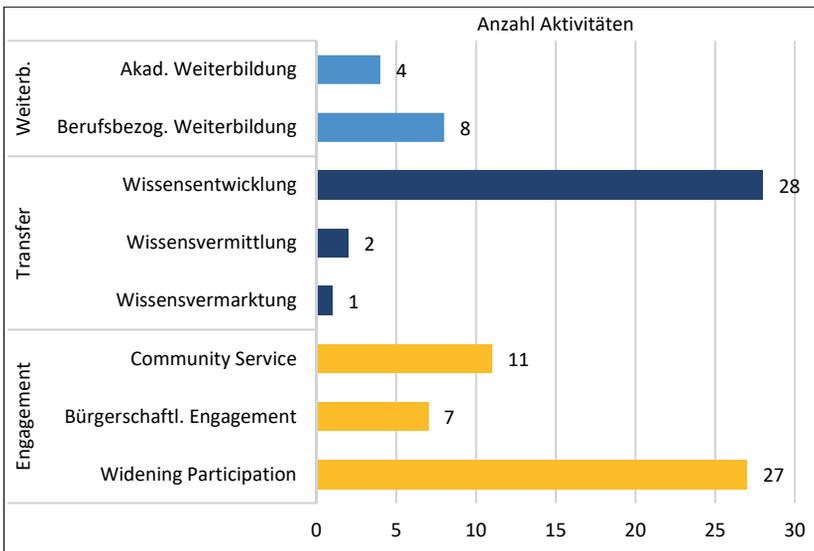
11. Umsetzungsoptionen für eine Third-Mission-Bilanz

11.1. Verbesserung der Informationsgrundlagen

11.1.1. Praxistaugliche Kennziffern und Indikatoren

Das Vermessen der Third Mission im Sinne einer Kartografierung der bestehenden Aktivitäten ist, wenn man Lücken inkauf nimmt, nicht besonders aufwändig. Die meisten Aktivitäten werden in irgendeiner Form auch von Verwaltungsbereichen der Hochschule mitorganisiert: in Stabstellen, Dezernaten, Abteilungen, Fakultätsverwaltungen und durch Beauftragte. Individuelle Aktivitäten von Studierendenengruppen und ProfessorInnen mögen zwar dezentral, d.h. unabhängig von der zentralen Verwaltung beworben werden, sind aber genau dadurch auch dokumentiert. Hieraus folgt: Basisinformationen können bereits mit einer Bestandsaufnahme, die auf Informationen des ersten Zugriffs setzt, aufwandsarm verfügbar gemacht werden. Damit wird dann auch der Einsatz einfacher Kennzahlen und Indikatoren möglich.

Übersicht 49: Beispiel einer einfachen Auswertung nach Häufigkeit



Anmerkung: Zahlen der Goethe-Universität Frankfurt auf Basis eigener Recherchen (Stand Oktober 2015)

Beispielsweise können, wie in Übersicht 49, Aktivitäten ausgezählt und thematisch sortiert werden. Dadurch lassen sich thematische Schwerpunkte abbilden und somit ein Third-Mission-Profil. Im Zuge der Bestandsaufnahme können leicht

verfügbare Informationen miterfasst werden, die die Profildarstellungen der einzelnen Aktivitäten inhaltlich vertiefen:

- Ansprechpartner in der Hochschule
- Anzahl und Namen der Kooperationspartner
- ggf. Fördersumme
- beteiligte Mitarbeiter, idealerweise auch Vollzeitäquivalente
- Turnus der Aktivität
- befristete (Projekt-)Aktivität oder verstetigte (Planstellen)
- verfügbare Berichte und Dokumentationen

Setzt man die Auszählungen ins Verhältnis zu anderen Kennziffern wie Anzahl der Studierenden, involvierte Vollzeitäquivalentstellen, damit verbundene Ausgaben oder Einnahmen, so lassen sich sehr schnell Indikatoren bilden, die Rückschlüsse auf die Intensität und sonstige Qualitätsmerkmale der Aktivitäten zulassen. Aufgrund der Datenlage vergleichsweise einfach zu bildende Indikatoren wären

- *Personalintensität*: Anzahl der Aktivitäten eines Aufgabenbereichs in Relation zur Anzahl beteiligter Mitarbeiter/innen
- *Mittlerer Förderbetrag*: Anzahl der Projekte mit Third-Mission-Bezug in Relation zur Gesamtfördersumme
- *Vielfalt der Partnerschaften*: durchschnittliche Anzahl an Kooperationspartnern (je Aufgabenbereich)
- *Dauerhaftigkeit*: Verhältnis aus verstetigten und befristeten Aktivitäten
- *Themenabdeckung*: Anzahl bearbeiteter Handlungsfelder in Relation zur Anzahl aller möglichen Handlungsfelder
- *FuE-Relevanz der Third Mission*: Verhältnis von Third-Mission-Projekten und allen FuE-Projekten
- *Beteiligung der Verwaltung*: Anteil der Verwaltungsmitarbeiter mit Third-Mission-Tätigkeiten

Indikatoren wie diese sind aussagekräftig und nachnutzungsfähig für die strategische Entwicklungsplanung sowie bei der Erarbeitung einer Transfer- bzw. Third-Mission-Strategie. Hochschulleitungen können mit solchen Zahlen in den Verhandlungen mit ihren Wissenschaftsministerien legitimatorisch punkten. Eine regelmäßige Wiederholung einer solchen Bestandsaufnahme deckt Dynamiken im Geschehen auf und macht Fortschritte nachweisbar.

11.1.2. Routinen für die Berichterstattung: das Third-Mission-Radar

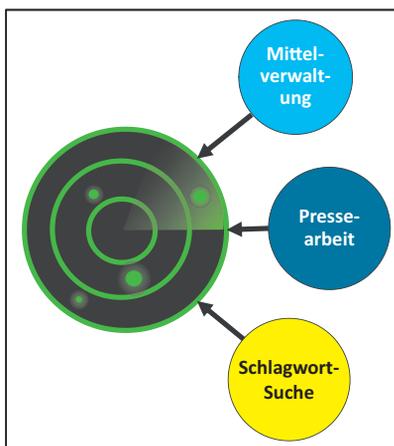
Ein häufig in den Falluntersuchungen ermitteltes Problem war, dass die Erfassung von Third-Mission-Aktivitäten sehr unsystematisch vonstatten geht. Vieles würde, so hieß es, eher zufällig der Öffentlichkeitsarbeit zur Kenntnis gelangen. Im Rahmen einer umfassenden Bestandsaufnahme könne sicherlich eine systematische Erfassung erfolgen. Nur: Müsse man diesen aufwändigen Schritt regelmäßig wiederholen, um eine Erfassung mit dem Anspruch auf Vollständigkeit zu gewährleisten?

Es liegt nahe, anzunehmen, dass dies nicht die effizienteste Lösung ist. Auf Basis der Idee eines Radars für Third Mission lässt sich dagegen ein Mechanismus entwickeln, der zumindest eine teilautomatische Registrierung neuer Aktivitäten gewährleistet. Im technischen Sinne ortet ein Radar Gegenstände im Raum, wobei gebündelte elektromagnetische Wellen genutzt werden, die von einem Sender ausgehen, von einem Gegenstand reflektiert und über einen Empfänger auf einem Anzeigergerät sichtbar gemacht werden. Indem dieses Prinzip auf die Third-Mission-Aktivitäten angewendet wird, kann das Ziel verfolgt werden, den Arbeitsaufwand der Erfassung zu minimieren, ihn besser zu verteilen und eine effizientere Dokumentation zu erreichen.

Funktionsweise des Third-Mission-Radars

Damit ein Vorgang startet, der zur Erfassung einer Aktivität führt, muss es einen Auslöser dafür geben. Dieser Auslöser wiederum reagiert auf ein Ereignis, das ihn anstößt. Bildlich gesprochen: Erst durch das Biegen des Baumes wird die Windböe als kausales Ereignis erkennbar. Auf die Hochschulen bezogen könnte man also sagen: Third-Mission-Aktivitäten werden durch bestimmte Handlungen für die Umwelt erkennbar – etwa, wenn eine Veranstaltung angekündigt wird, wenn Mittel für etwas angefordert oder Vereinbarungen unterschrieben werden. All dies können Auslöser sein für die Rückfrage, ob, bzw. für die eigenständige Bewertung, dass ein damit verbundenes Vorhaben relevant für die Third Mission ist.

Übersicht 50: Grundstruktur des Third-Mission-Radars



Wird die Third-Mission-Relevanz bestätigt, kann das Vorhaben in die entsprechenden Dokumentationskreisläufe eingebunden werden. Für die Wirksamkeit dieses Verfahrens ist es daher wichtig, hinreichend mögliche Auslöser zu identifizieren, damit die Aufdeckung neuer Aktivitäten lückenarm gelingt. Gleichwohl verlangt das Prinzip der Sparsamkeit, nur so viele Auslöser festzulegen wie auch notwendig sind.

Signalmeldungen des Radars

Die Auslöser sind, bezogen auf die Radarmetapher, wie blinkende Punkte auf einem Bildschirm. Dabei ist es zunächst gleichgültig, welcher Auslöser konkret ak-

tiviert wird, da die Reaktion darauf immer gleich ist: die Rückfrage an die verantwortliche Person, ob es sich um eine Third-Mission-Aktivität handelt. Folgende Auslöser erscheinen allgemein sinnvoll:

- Veröffentlichung einer Pressemitteilung
- Anmeldung eines (Drittmittel-)Projekts in der Verwaltung,
- Annoncierung einer Veranstaltung in einem Kalendersystem der Hochschule,
- Unterzeichnung von Kooperationsvereinbarungen durch Leitungsgremien,
- Beantragung von Förderungen aus Hochschulmitteln für lehr- oder forschungsbezogene Aktivitäten,
- Anmeldung neuer Aufbaustudiengänge sowie neuer Zertifikatskurse,
- Dateneingaben bei bereits verpflichtenden oder optionalen Dokumentationsstätigkeiten, wie z.B. Stundenplänen,
- Nennung der Hochschule bzw. Hochschulangehöriger in Zeitungen und anderen Medienberichten,
- Nennung festgelegter Schlagwörter in den hochschulweiten Internetangeboten.

Diese Liste ist nicht abschließend und muss sich in der Praxis bewähren. Insbesondere die Suche nach Nennung auf internen und externen Webseiten bedarf weiterer Routinen. Zum einen muss ein Thesaurus an Schlagwörtern aufgebaut werden, der Third-Mission-Aktivitäten beschreiben kann. Zum anderen sollte eine automatische Schlagwortsuche programmiert werden, die in regelmäßigen Abständen die Liste der hochschulischen Internetangebote durchsucht und neue Treffer an eine Person meldet.

Einige der genannten Auslöser werden dennoch voraussichtlich immer in der analogen Welt stattfinden: Es findet ein mündlicher oder formloser schriftlicher Austausch zwischen zwei Menschen statt, bei dem eine Seite durch Sensibilisierung und Routinisierung eine Third-Mission-relevante Information identifiziert und dann (digital) speichert. Durch Entwicklung digitaler Such- und Verwaltungstechnologien können allerdings Teilautomatisierungen des Radars realisiert werden, wodurch sich Bearbeitungszeiten für die Mitarbeiter/innen erheblich reduzieren dürften. Dafür stehen folgende Optionen zur Diskussion:

- geringfügige Ergänzung bestehender Eingabeformulare durch ein Häkchen „Relevant für die Third Mission?“;
- Bindung der Auszahlung von Drittmitteln an eine Rückmeldung zur Third-Mission-Relevanz;
- Programmierung einer automatischen Schlagwortsuche auf allen Webseiten der Hochschule als „digitales Radar“ mit Meldung neuer Treffer an eine zuständige Mitarbeiterin.

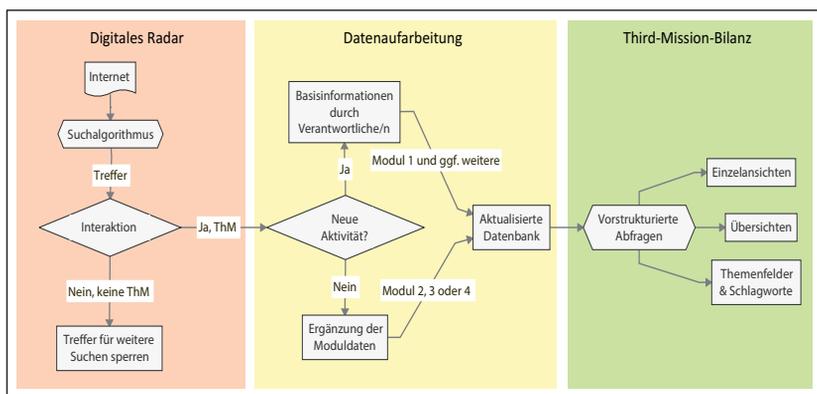
Teilautomatisierung durch ein digitales Radar

Das digitale Radar kann als eine enorme Entlastung der mit der Öffentlichkeitsarbeit befassten Mitarbeiter/innen eine Schlüsselfunktion bei der Aufbereitung der Third-Mission-Aktivitäten einnehmen. Da die Inhalte der Hochschulwebseite,

einschließlich der teilweise autonomen Fachbereichs- und Projekt-Seiten, von einer Vielzahl von Personen gepflegt werden, besteht eine Hürde bei der Identifizierung von Third-Mission-Informationen: Hier müssten einer bearbeitenden Person oder einem kleinen Team regelmäßige aufwändige Rechercharbeiten zugemutet werden. Deutlich einfacher ist es, wenn ein auf Third Mission spezialisierter Suchalgorithmus alle auf den Webseiten der Hochschule verfügbaren Inhalte periodisch selbstständig durchsucht und in Interaktion mit einem Bearbeiter für die Bilanz nutzbare Inhalte erzeugt. Man kann sich diesen Ablauf etwa so vorstellen:

- Der Suchalgorithmus greift auf einen Thesaurus oder ein adaptiv lernendes System zurück und erzeugt eine Trefferliste mit wahrscheinlich relevanten Inhalten, welche in einer Datenbank abgespeichert werden. Je nach Fähigkeit des Algorithmus können bereits automatisch generierte Relevanzeinstufungen und Verschlagwortungen vorgenommen werden.
- Der oder die Bearbeiter/in bekommt bei neuen Treffern eine Mitteilung und muss dann entscheiden, ob es sich hier tatsächlich um relevante Daten für Third-Mission-Aktivitäten der Hochschule handelt. Falls nicht, wird der Treffer als irrelevant markiert und für weitere Suchen gesperrt.
- Ist der Treffer als relevant einzustufen, muss überprüft werden, ob er zu einer bereits erfassten Aktivität gehört oder es sich um eine neue Aktivität handelt:
 1. Falls es sich um Informationen zu einer bereits erfassten Aktivität handelt, werden die Schlagwörter des ersten Eintrags mit den Basisinformationen übernommen und die neuen Informationsbestandteile den Modulen 2 (Dokument/Veranstaltung), 3 (Kennzahlen/Indikatoren) oder 4 (Bewertungen) zugewiesen.
 2. Falls es sich um eine neue Aktivität handelt, erfolgt eine Anfrage an die für die Aktivität verantwortliche Person, verbunden mit der Bitte, ergänzende Basisinformationen über ein webbasiertes Eingabeformular einzugeben, dass

Übersicht 51: Prozessdarstellung der Integration des digitalen Radars in die Third-Mission-Bilanz



die vom Radar ermittelten Informationen bereits enthält. Entsprechend wird der Treffer dann verschlagwortet, und die Inhalte werden zugewiesen.

Auf Basis der vorhandenen Informationen der Datenbank können für die Darstellung der Bilanz auf der Webseite der Hochschule vorstrukturierte Abfragen erfolgen. Es wird also nicht einfach die Datenbank ins Internet übertragen, sondern nur festgelegte Inhaltsbestandteile und Reihenfolgen (sog. Templates), die auch durch Nutzerinteraktionen variiert werden könnten, etwa durch Filtern nach Begriffen, Umsortierungen oder Veränderung der Darstellungsformen von Zahlen (tabellarisch oder als Diagramme).

11.2. Präsentationsformate einer Third-Mission-Bilanz

11.2.1. Präsentationsformate der Bilanz

Die Aufarbeitung und der Umfang der Informationen für die Third-Mission-Bilanz können ausschlaggebend für die Wahl des Präsentationsformates sein. Die Datenlage ist aber diesbezüglich nicht die alleinige Entscheidungsgrundlage und sollte es auch nicht sein. In Kern geht es für Hochschulleitungen darum zu bestimmen, wie stark sie die Third Mission in ihr Hochschulprofil integrieren wollen und welche Zielgruppen im Fokus stehen. Im folgenden werden fünf denkbare Präsentationsformate kurz diskutiert.

11.2.2. Analoge Formate

Broschüre oder Sonderausgabe des Hochschulmagazins

Hier ist es aufgrund der hohen visuellen Anpassbarkeit möglich, neben Text mit Bildmaterial und grafischen Darstellungen zu arbeiten und im Zuge von Neuauflagen immer wieder neue nützliche Features zu integrieren. Eine Broschüre oder eine Sonderausgabe des Hochschulmagazins ist weniger persönlich als ein Social-Media-Auftritt (dazu unten), kann aber individueller als eine Webseite sein – z.B. indem Storytelling zu Erfolgsgeschichten erfolgt. Zielgruppen lassen sich auf mehreren Kommunikationsebenen ansprechen.

Zugleich weist dieses Präsentationsformat eine hohe Handhabbarkeit auf – keine komplizierten Webadressen, schwer lesbare Online-Schriften oder schwierige Web-Navigation. Dies stellt einen nicht zu unterschätzenden Vorteil dar, vor allem bei konservativeren Zielgruppen. Eine Problematik kann zugleich darin bestehen, dass Printmedien auf eine klar umrissene Zielgruppe abstellen und damit die Reichweite, sowohl räumlich als auch zielgruppenspezifisch, begrenzt bleiben kann – auch wenn diese Formate parallel online zugänglich gemacht werden. Zudem kann sich die Sicherung der Aktualität, schwierig gestalten, da Printmedien in der Regel einen hohen Arbeitsaufwand und zeitlichen Vorlauf benötigen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Mit Printmedien wie Broschüren oder Sonderausgaben von Hochschulmagazinen kann die eigentliche Berichterstattung sehr wohl unterstützt werden, um eine klar umrissene Zielgruppen zu erreichen, und dies insbesondere dann, wenn Modul-4-Daten⁶⁸ in den Fokus der Third-Mission-Berichterstattung gerückt werden.

Third-Mission-Kapitel im Hochschuljahrbuch oder Rektoratsbericht

Die Berichterstattung zu Third-Mission-Aktivitäten über eigenständige Kapitel in Jahrbuch oder in Rektoratsberichte zu integrieren, ist eine mitunter bereits gängige Praxis. Deren Quantität und Qualität ist zwischen den Hochschulen allerdings sehr unterschiedlich ausgeprägt. Jahrbücher und Rektoratsberichte vermitteln den Eindruck einer gewissen Glaubwürdigkeit und Exklusivität der Informationen. Zugleich jedoch muss der Umfang, schon aufgrund der Charakteristik und der Zielorientierung dieser Medien, begrenzt bleiben. Auch wenn diese Berichte zunehmend online auf den Webseiten der Hochschulen zugänglich sind, bleibt ihre Reichweite beschränkt. Nicht zu unterschätzen aber ist, dass sie auch als Berichterstattung gegenüber bspw. den zuständigen Ministerien oder Landtagsausschüssen dienen.

Letztlich würde eine alleinige Berichterstattung über diese Formate lediglich eine zielgruppenbegrenzte Informationsplattform (bzw. Rechtfertigungsplattform) darstellen. Dies lohnt sich nur dann, wenn man mit möglichst geringem Aufwand auf eine regelmäßige allgemeine Third-Mission-Berichterstattung nicht verzichten will. Vorrangig aber stellen Jahrbücher und Rektoratsberichte eher ergänzende Medien dar.

11.2.3. *Digitale Formate*

Hauptrubrik auf der Homepage der Hochschule

In unseren Fallstudien wurde mehrfach der Vorschlag gutgeheißen, die Third Mission – oder einen verwandten Begriff⁶⁹ – mit einer eigenen Rubrik auf der Hochschulwebseite prominent zu präsentieren. Damit ließe sich eine sehr gute Sichtbarkeit für alle Nutzer/innen der Webseite realisieren. Gleichzeitig entstünde eine hohe Reichweite des Themas, weil ein universelles und bereits gut frequentiertes Medium gewählt wird.

Die Herausforderung besteht dann zugleich darin, dass es technische Vorgaben auf der Hochschulwebseite gibt, die sich auf Design und Layout auswirken. Ebenso kann es als Nachteil angesehen werden, dass die Third Mission als Hauptrubrik der Webseite keine spezifischen Zielgruppen anspricht, sondern vor allem allge-

⁶⁸ s.o. 9.3.1. Die Third Mission Bilanz als Modulkonzept

⁶⁹ Manche Hochschulen benennen entsprechende Rubriken „Soziale Verantwortung“, „Outreach“, „Hochschule & Region“, „Community Service“ oder mit Teilaspekten der Third Mission abdeckenden Bereichen, etwa „Transfer“, „Campus & Leben“, „Partner“ usw.

meine Nutzer/innen des Online-Angebots, wird also ein spezifisches Informationsangebot an einer unspezifischen Stelle platziert – die allerdings auch eine zentrale Stelle im Gesamtangebot der Information einer Hochschule ist.

In einer solchen Präsentation wäre es daher wichtig, die Third Mission so vollständig wie möglich darzustellen, um User mit unterschiedlichem Vorwissen und Interessen adressatengerecht anzusprechen. Berücksichtigt man die notwendigerweise niedrigschwellige Eingangsdarstellung der Bilanz in einer Hauptrubrik, kann ein sehr breites Publikum – alle User der Webseite – für die Third-Mission-Bilanz interessiert werden.

Insgesamt aber stellt die Realisierung der Third-Mission-Präsentation als Hauptrubrik der Hochschulwebseite eine geeignete Präsentationsform für solche Hochschulen dar, die auf Third Mission als Teil des Hochschulprofils setzen und bereits über funktionierende Strukturen zur Berichterstattung darüber verfügen.

Eigene Webseite

Im Falle einer Abkopplung von der Webseite und vom Corporate Design der Hochschule sind sowohl technisch als auch visuell anspruchsvollere Lösungen der Präsentation möglich. Den zahlreichen Möglichkeiten stehen dann aber zugleich die hohen Ansprüche der Nutzer an ein professionelles Auftreten – Gestaltung, Design und Funktionen – gegenüber. Hier besteht ggf. die Option, nicht nur die Umsetzung, sondern auch die Pflege der Webseite an Dritte, also einen Dienstleister, auszulagern.

Aufgrund der hohen Flexibilität und Anpassbarkeit einer eigenen Third-Mission-Webpräsenz besteht zugleich die Gefahr, sich vom Hochschulprofil zu entkoppeln, d.h. von deren Strategie und operativen Handeln. Problematisch kann es auch sein, dass zusätzliche Anstrengungen benötigt werden, um erst einmal Sichtbarkeit der gesonderten Webseite und damit eine gewisse Reichweite herzustellen. Insoweit darf diese Webseite nicht nur von der technischen Seite her entwickelt und betrachtet werden. Sinnvoll ist ein Ansatz, der eine umfassende Denkweise verwendet, die Wiedererkennbarkeit der Hochschule nicht verliert und die Präsentation vom Nutzer her denkt.

Letzteres bedeutet: weder eine Gestaltung, die dem Geist ingenieurialen Denkens atmet, noch eine hochschwellig akademische Präsentation, die vergisst, dass Wissenschaftler wissenschaftlich denken können, weil sie von der Gesellschaft dafür freigestellt sind, während Nicht-Wissenschaftler Praktiker sind, die als solche nicht vorrangig wissenschaftlich, sondern praktisch denken (müssen) und entsprechend anschlussfähige Kommunikationsangebote benötigen.

Social Media

Die Vorteile von Berichterstattung über Social-Media-Plattformen – Facebook, Twitter, Youtube, Google+ etc. – sind nicht zu unterschätzen. Durch die Online-Basierung stellen sie zunächst einmal vergleichsweise kostengünstige Kommunikationskanäle dar und weisen geringe Eintrittsbarrieren zur Nutzung auf.

Die einfache Zugänglichkeit der Werkzeuge für die Veröffentlichung und Verbreitung von Inhalten jeglicher Art erlaubt es zugleich, ohne großen Aufwand multimediale Inhalte – Bilder, Texte, Links, Präsentationen, Videos – einzubinden. Dies sorgt für eine mehrdimensionale Berichterstattung. Berichte und sonstige Beiträge lassen sich in Echtzeit einstellen und bearbeiten. Dadurch kann eine hohe Aktualität der Berichterstattung gewährleistet werden. Die Herausforderung besteht dann zugleich darin, die Aktualität kontinuierlich beizubehalten, denn davon leben Social-Media-Plattformen.

Übersicht 52: Vor- und Nachteile der Präsentationsformen der Bilanz

Präsentationsformat	Vorteile	Nachteile	geeignet für Hochschulen...
Broschüre / Sonderausgabe	<ul style="list-style-type: none"> hohe Anpassbarkeit direkte Ansprache der Zielgruppen nicht abhängig von IKT 	<ul style="list-style-type: none"> geringe Reichweite hoher Aufwand Regelmäßigkeit und Aktualität nicht gesichert 	<ul style="list-style-type: none"> die auf ein nicht-digitales Format setzen die klar umrissene Zielgruppen haben
Kapitel im Jahrbuch / Rektoratsbericht	<ul style="list-style-type: none"> geringer Aufwand Format bereits routinisiert regelmäßig Legitimationserzeugung bei politischen Adressaten 	<ul style="list-style-type: none"> geringer Umfang geringe Reichweite 	<ul style="list-style-type: none"> die ihren Aufwand möglichst gering halten wollen auf eine regelmäßige Berichterstattung nicht verzichten wollen
Rubrik auf der Hochschulwebseite	<ul style="list-style-type: none"> gute Sichtbarkeit hohe Reichweite Einbettung in das Hochschulangebot und Profil 	<ul style="list-style-type: none"> Design- und technische Vorgaben zielgruppenunspezifisch 	<ul style="list-style-type: none"> mit großem Willen, Third Mission als Teil ihres Profils zu kommunizieren die über funktionierende Strukturen zur Berichterstattung über ihre Third Mission verfügen
Eigene Webseite	<ul style="list-style-type: none"> hohe Anpassbarkeit technisch anspruchsvolle Lösungen möglich Auslagerung der Pflege an Dritte möglich 	<ul style="list-style-type: none"> Reichweite ggf. gering Sichtbarkeit ggf. gering zielgruppenunspezifisch ggf. Entkopplung von Hochschulangebot und Profil 	<ul style="list-style-type: none"> mit hohen Ansprüchen an Gestaltung und Funktion
Social Media	<ul style="list-style-type: none"> sehr aktuell hohe Reichweite Feedback geringer Aufwand 	<ul style="list-style-type: none"> Gesamtdarstellung geht verloren für Zielgruppen in der Politik eher ungeeignet 	<ul style="list-style-type: none"> die hohen Wert auf Aktualität und Praxisnähe legen die insbesondere Studierende und Gesellschaft ansprechen möchten

Es ist davon auszugehen, dass über diese Kanäle insbesondere Studierende, Studieninteressierte und zivilgesellschaftliche Gruppen bis zu einem mittleren Alter angesprochen werden – für Ältere oder politische Zielgruppen beispielsweise erscheint dieses Instrumentarium (derzeit noch) eher weniger geeignet. Für die erreichbaren Zielgruppen ist die Wahrnehmungs- und Reaktionszeit kürzer als bei Printmedien. Durch den direkten Dialog ist es zudem möglich, in kurzer Zeit nützliches Feedback einzuholen und somit Third-Mission-Aktivitäten sukzessive auch zu verbessern.

Gleichzeitig besteht eine hohe Reichweite dadurch, dass die Nutzer die eingestellten Inhalte schnell und problemlos, vergleichbar mit einem Schneeballsystem, weitertragen können. Auch die interne Kommunikation der Hochschule kann durch Social Media bereichert werden. Mitarbeiter/innen und Studierende sind immer auf dem aktuellen Stand der Dinge, und es wird ihnen die Möglichkeit gegeben, ihre Gedanken und Meinungen ungezwungen und ohne Umwege zum Ausdruck zu bringen. Hierbei können zudem Hierarchieebenen übersprungen werden, wodurch der Kommunikationsprozess in der Hochschule deutlich verbessert werden kann.

Ein Nachteil von Social-Media-Plattformen gegenüber anderen Präsentationsformaten ist die Fokussierung auf in der Regel kurze Beiträge. Eine Gesamtdarstellung der Third-Mission ist damit nur schwer umsetzbar. Nicht unterschätzt werden darf auch der redaktionelle Aufwand.

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass Social-Media-Plattformen durchaus ein praktisches unterstützendes Medium für bestimmte Zielgruppen darstellen, als alleiniges Präsentationsformat im Kontext von Third Mission jedoch ungeeignet sind.

11.3. Technische Rahmenbedingungen für die Umsetzung

11.3.1. Allgemeine Eigenschaften

Neben passenden Organisationsabläufen und kooperativen Third-Mission-Aktiven wird es für kontinuierliche Datenerhebungen bis hin zur Aktualisierung der Third-Mission-Bilanz vor allem auf eines ankommen: leistungsfähige Technologien für effizienten Informationsaustausch. Nur so wird man dem Anspruch, den Mehraufwand für alle Beteiligten minimal zu halten, gerecht werden können.

Die zunehmende Digitalisierung der meisten Arbeitsprozesse auch in Hochschulen erzeugt hier neue Möglichkeiten, weniger provisorische oder nur teilweise passfähige Lösungen zu implementieren. Stattdessen sollten technische Anpassungen in einem digitalen Teilsystem auf ihre Anschlussfähigkeit mit anderen Berichts- und Monitoringsystemen der Hochschule geprüft werden. Grundsätzlich stehen mittlerweile zahlreiche Technologien bereit, auch wenn die auf Hochschulen spezialisierten Anbieter noch nicht alle ihre Produktversprechen einlösen können (vgl. Pasternack et al. 2016).

Einige notwendige Eigenschaften lassen sich unabhängig von der konkreten Technologie festhalten:

- Es muss darin eine eindeutige Zuordnung der Third-Mission-Aktivitäten und der verantwortlichen Akteure erfolgen.
- Es muss die Verschlagwortung der Aktivitäten erlauben.
- Die Daten müssen zentral gespeichert werden können.
- Automatisierungen bestimmter Arbeitsroutinen sollten möglich sein, z.B. Redaktionskalender, Erinnerungen, Integritätschecks.

Weitere vorteilhafte Verbesserungen des Datenmanagements sind

- eine eigenständige Third-Mission-Datenbank, die von allen Hochschulangehörigen dezentral gepflegt werden kann;
- Schnittstellen zum Datenaustausch mit anderen Monitoringsystemen.

Bei der Implementierung der genannten Eigenschaften und Verbesserungen muss kein Rad neu erfunden werden, denn digitale Lösungen sind mittlerweile sehr leistungsfähig und flexibel einsetzbar. Wichtig ist eine Prüfung, ob die Third-Mission-Dokumentation in die bereits implementierten Campus-Management-Systeme (CaMS) eingebunden werden kann. In der Hochschulpraxis werden zudem häufiger Forschungsdatenbanken eingesetzt, welche ebenfalls Ausgangspunkt einer Dateninfrastruktur sein könnten. Ferner können die in der Wirtschaft alltäglichen Customer-Relationship-Management-Systeme (CRM-Systeme) für die Dokumentation der Third Mission nutzbare technische Plattformen sein.

11.3.2. *Campus-Management-Systeme*

Integrierte CaMS, früher auch Hochschulinformationssysteme genannt, unterstützen mittels intra- oder internetgestützter dezentraler Bedienungsflächen zentrale Aufgaben der Hochschulverwaltung.⁷⁰ Sie dienen häufig der Abbildung des Student Life Cycle, d.h. im wesentlichen der Studierenden-, Kurs- und Prüfungsverwaltung. Auch weitere Geschäftsprozesse werden durch ein CaMS abgedeckt, wenngleich in der Regel noch nicht in umfassend integrierter Weise. Insofern könnte die Integration von Leistungsprozessen der Third Mission in das hauseigene CaMS ein wichtiger Fortschritt sein.

Allgemein lassen sich mit einem integrierten CaMS folgende Prozesse verwalten:

- Studienorganisation und Lehrveranstaltungen,
- Studiengänge und Prüfungen,
- Räume und Gebäude.

⁷⁰ Wichtige Anbieter von CaMS-Software sind HISinOne (HIS eG), CampusOnline (TU Graz), SAP SLCM (SAP), CAS Campus (CAS Software AG), CampusNet (Datenlotsen), Johanneum Research (SAD), FH-Complete, PRIMUSS Campus IT. Von Vertretern mehrerer Hochschulen, die näher untersucht wurden, kamen sehr durchwachsene Rückmeldungen zu den CaMS. Hauptkritikpunkt war, dass die angebotenen Lösungen nur teilweise an die Hochschulrealität angepasst seien. Ebenso erschwere die Nichtveröffentlichung der Quellcodes die Adaptierung an die eigenen Bedürfnisse. Man darf aber wohl dennoch davon ausgehen, dass langfristig tatsächlich integrierte CaMS an allen Hochschulen Standard sein werden.

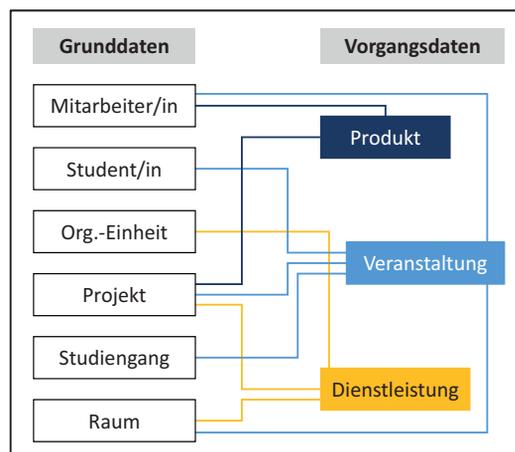
Im Detail handelt es sich hierbei um sehr komplexe Prozessabbildungen mit vielfältigen gegenseitigen Abhängigkeiten. Bei der Entwicklung solcher Systeme helfen Datenmodelle. Grundsätzlich wird dabei zwischen Grunddaten mit festgelegten Objekttypen und den Vorgangsdaten mit den dazugehörigen betrieblichen Vorgängen unterschieden. Ein Student ist somit zum Beispiel eine Ausprägung des Objekttyps „Student“ in den Grunddaten, dessen „Rückmeldung zum neuen Semester“ eine Information in den Vorgangsdaten ist. Der „Studienfortschritt“ stellt ein abgeleitetes Merkmal aus diesem Vorgang dar (Spitta et al. 2014: 6):

- Im Datenmodell für die Grunddaten eines CaMS enthält jeder Objekttyp die Basisinformationen, die jeweils relevant sind. Dabei wird in aller Regel die Personen-ID aufgrund ihrer zentralen Bedeutung über Schnittstellen in mehreren Objekttypen gespeichert.
- Vorgangsdaten entstehen im Zusammenhang mit Prozessen zwischen Objekttypen aus den Grunddaten. Dabei stehen die Vorgänge oftmals gleichzeitig in Verbindung mit zwei oder mehr Objekttypen.

In Übersicht 53 ist ein Datenmodell abgebildet, das beispielhaft für die Verwaltung von Third-Mission-Aktivitäten innerhalb eines integrierten CaMS steht. Den Grunddatentypen stehen hier drei mögliche Vorgangsdatentypen gegenüber:

- **Produkt:** Zum Beispiel ist bei der Entwicklung eines innovativen Gerätes innerhalb eines FuE-Projektes eine Verknüpfung zum forschenden Mitarbeiter sowie zu den Projektinformationen notwendig. Eine Publikation kann hier ebenfalls als Produkt registriert werden.
- **Veranstaltung:** Bei einer Third-Mission-Veranstaltung beispielsweise wären beteiligte Studierende und Lehrende zu verknüpfen, ebenso wie die Raumplanung und ggf. der Studiengang.
- **Dienstleistung:** Die Bereitstellung von Beratungsangeboten für externe Zielgruppen wird durch eine bestimmte Organisationseinheit durchgeführt, wobei hier auch Räumlichkeiten und Third-Mission-Projekt zu verknüpfen sind.

Übersicht 53: Beispiel eines CaMS-Datenmodells zur Third-Mission-Verwaltung



Lesehilfe: Grunddaten werden für Personen, Personengruppen und weitere Objekttypen mit Vorgangsdaten über bestimmte Prozesse verknüpft. Beispiele: Eine Mitarbeiterin ist beteiligt an einer Produktentwicklung (z.B. einem Projektbericht), das in Rahmen eines Projekts entsteht. Ein Student ist eingetragen bei einer Veranstaltung (z.B. Ringvorlesung) im Rahmen eines Lehrprojektes eines bestimmten Studiengangs. Eine Dienstleistung der Einheit für Wissenstransfer wird in einem dafür bereitgestellten Raum angeboten.

Für die Verwaltung der Geschäftsprozesse bei Third-Mission-Aktivitäten bietet ein CaMS potenziell komfortable Möglichkeiten. Sofern die Komponenten und die Schnittstellen passfähig gestaltet werden, wäre eine Integration in ein integriertes CaMS für alle Lehr- und Forschungsprozesse praktisch die beste Lösung. Durch eine einheitliche Benutzeroberfläche und damit Systemlogik wäre die Gewöhnung an die zunächst einmal zusätzlichen Dokumentationen zur Third Mission wesentlich einfacher als bei einem separaten System.

Als Nachteil könnte allerdings wirksam werden, dass die Verwaltung der Third Mission innerhalb eines CaMS ein recht hohes Maß an Bürokratisierung mit sich brächte, da die Prozesse sehr detailliert dokumentiert würden. Dieser Aufwand lohnte sich dann, wenn das CaMS nicht nur zur Dokumentation, sondern auch zur Organisation der Third-Mission-Aktivitäten genutzt werden soll. Denkbar wären hier unter anderem Raumbuchungen, Lehrplanungen oder Kooperationsmanagement. Da viele Third-Mission-Aktivitäten ohnehin eng an den Lehr- und Forschungsalltag gekoppelt sind (z.B. Weiterbildung oder Transferprojekte), könnte ein integriertes CaMS auch eine geeignete Methode sein, um administrative Doppelarbeiten zu vermeiden.

11.3.3. Forschungsdatenbanken – Third-Mission-Datenbank

An etwas mehr als einem Dutzend Hochschulen in Deutschland wird bereits seit einiger Zeit mit Online-Forschungsdatenbanken ein Ansatz verfolgt, die öffentliche Berichterstattung über die eigenen Forschungstätigkeiten kostengünstig und zeitnah zu gestalten.⁷¹ Ebenso finden sich solche webbasierten Datenbanken bei den außeruniversitären Einrichtungen sowie den öffentlichen Drittmittelgebern, allen voran der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG).⁷² Allerdings sind die derzeit realisierten Forschungsdatenbanken häufig ungeeignete Instrumente, um z.B. Kooperationsanbahnungen zu erleichtern. Dies liegt wesentlich an ihrer Form: Sie sprechen Interessierte von außerhalb kaum an, da sie die Informationsbedürfnisse auf eine sehr schematische und häufig umständliche Art bedienen.

Dabei könnten gut umgesetzte Forschungsdatenbanken durchaus einen wichtigen Baustein z.B. für ein regionales Wissensmanagement bilden, das potenziell jedes Problemlösungsbedürfnis mit den regional vorhandenen problemlösungsbezogenen Wissensressourcen verbindet. Die Datenbanken enthalten nämlich Informationen zu Akteuren, Kooperationen und Innovationen, die nicht ausschließlich, aber sehr häufig in der und für die Region stattfinden.

An dem weiter oben vorgestellten Beispiel des Lüneburger FOX⁷³ zeigt sich, dass das Prinzip der Forschungsdatenbank Potenzial für die Bilanzierung der Third Mission hat. Eine daran angelehnte Third-Mission-Datenbank (TMDB) kann ein

⁷¹ Unter http://www.forschungsinform.de/Forschungsdatenbank/fdb_anzeige_web.php (14.9.2015) findet sich eine Übersicht nationaler und internationaler Forschungsdatenbanken.

⁷² <http://gepris.dfg.de/> (14.9.2015)

⁷³ s.o. 8.3.2 Dokumentation in einer Datenbank: Forschungsindex FOX der Leuphana Universität Lüneburg

wichtiger Baustein für das Wissensmanagement der Hochschule und der Interaktion mit Aktiven wie der interessierten Öffentlichkeit sein – wenn sie ansprechend gemacht, vielseitig erkundbar und einfach handhabbar ist.

Eine TMDB wäre indes noch nicht gleichzusetzen mit einer Third-Mission-Bilanz. Die Bilanz würde, falls alle vier Module realisiert werden, auch inhaltliche Bewertungen auf Basis qualitativer und quantitativer Daten vornehmen. Forschungsdatenbanken leisten dies üblicherweise nicht. Insofern müssten, um zur Third-Mission-Bilanz zu gelangen, inhaltliche Komponenten ergänzt werden. In Übersicht 54 ist eine mögliche Struktur der TMDB, die Grundlage einer Third-Mission-Bilanz sein könnte, skizziert.

Übersicht 54: Mögliche Klassifikatoren einer Third-Mission-Datenbank



Im Zentrum und damit unverzichtbar steht die Aktivität als eindeutige Kennzeichnung der zugeordneten Daten. Dazu kommen sechs assoziierte Elemente: Projekt, Organisationseinheit, Personen, Schlagworte, Dokumente und Publikationen. Diese Elemente sind als Klassifikatoren untereinander verknüpft und können jeweils mehr als einer Aktivität zugeordnet sein. Beispielsweise kann die Bildungsveranstaltung (Aktivität) „Studieren ab 50“ zu einem Projekt (mit ggf. mehreren Aktivitäten) gehören, das von MitarbeiterInnen einer Organisationseinheit (mit ggf. mehreren Projekten und Aktivitäten) durchgeführt wird.

Neben den Klassifikatoren gibt es hierarchisch untergeordnete Elemente. Die Trennung hier ist notwendig, da diese Daten entweder nicht geteilte, d.h. nicht unmittelbar mit den anderen Klassifikatoren verknüpfte Grunddaten enthalten oder Vorgangsdaten, die ebenfalls nicht von den Klassifikatoren abhängen. Zu einer Aktivität selbst lassen sich so nachgeordnete Informationselemente zuordnen, die nicht als Klassifikatoren für die Zusammenstellung von Mengen aus der Gesamtheit der Datenbank dienen, sondern für die Aktivität spezifisch sind: Eckdaten, Leistungsdaten und Textbausteine. Analog enthalten auch Klassifikatoren eigene ungeteilte Informationen.

Eine Third-Mission-Datenbank würde viele Vorzüge aufweisen, deren wichtigster die Vielseitigkeit der Nutzung für die Öffentlichkeitsarbeit wäre. So ist eine interaktive Benutzeroberfläche der Datenbank auf der Hochschulwebseite die nächstliegende Option. Zugleich kann die TMDB als zentrale Wissensressource für alle anderen Kommunikationsformate der Öffentlichkeitsarbeit genutzt werden. Ebenso sind Schnittstellen zu anderen Monitoringsystemen der Hochschule denkbar, insbesondere in Bezug auf Lehrveranstaltungen, Forschungsdokumentationen oder Publikationsdaten.

Eine Datenbank, zumal eine neue und weitere, stellt allerdings auch eine Hürde dar, die zu ignorieren fatale Folgen hätte. Um aktuell zu sein, muss eine Datenbank regelmäßig befüllt werden, und ausgelaufene Aktivitäten sind ggf. zu löschen oder als ausgelaufen zu kennzeichnen. Bei Forschungsdatenbanken ist der häufig gewählte Weg, sie durch die Forschenden selbst speisen zu lassen. Das aber hat sich als der sicherste Weg erwiesen, die Aktualität zu verfehlen und sich der Vollständigkeit nicht anzunähern. Wird dieser Umstand in einen Vorwurf an das wissenschaftliche Personal umformuliert, geht er an den Bedingungen des Hochschulalltags vorbei: Deren hier wichtigste sind die hohe Rollenkomplexität, die Wissenschaftler auszufüllen haben, die Tendenz zur Entgrenzung beruflich genutzter Zeitbudgetanteile, individuelle Überlastungen durch neue Aufgaben, die den Hochschulen auferlegt werden, und sonstige Berichterstattungspflichten.

Vor einem solchen Hintergrund wäre die wirklich kontinuierliche Pflege von Projekt- und Aktivitätsdatenbanken qua Selbsteintragsfunktion nur unter Androhung von Sanktionen durchzusetzen. Als vergleichsweise milde Sanktionsvariante könnten allenfalls Möglichkeiten in Betracht gezogen werden, die sich durch bereits bestehende Routinen im Austausch von Wissenschaftler/innen und Hochschulverwaltung ergeben: So wird beispielsweise an einigen Hochschulen die Auszahlung von Drittmitteln durch das zuständige Dezernat an die Eintragung des Projekts in die Forschungsdatenbank geknüpft.

Die Nutzung dieser Daten für die Third-Mission-Datenbank oder auch eine kombinierte Forschungs- und Third-Mission-Datenbank könnte sicherstellen, dass ein größerer Teil der Aktivitäten relativ zuverlässig erfasst wird. Darüber hinaus gehende Sanktionen, um das Befüllen einer Datenbank zu erzwingen, würden dagegen mit hoher Wahrscheinlichkeit zugleich die Motivation für Third-Mission-Aktivitäten beeinträchtigen.

Kurz: Die Bilanzierung und Berichterstattung zur Third Mission lässt sich auch schon beim ersten Schritt – der Herstellung einer Datengrundlage – zielsicher dem Scheitern entgegenführen, wenn bisherige Erfahrungen mit Informationsinstrumenten an Hochschulen nicht ausgewertet und berücksichtigt werden. Stattdessen muss die vordergründige Unvereinbarkeit „aussagekräftig vs. unbürokratisch“ aufgelöst werden.

Dafür gibt es nach Lage der Dinge nur einen Weg: eine redaktionelle Assistenz für die Third-Mission-Datenbank. Diese muss zunächst die verschiedensten bereits bestehenden Informationsquellen auf Third-Mission-Relevantes hin aus-

werten und die Angaben in die Datenbank überführen. Sodann muss sie arrondierende Informationen bei den Akteuren einholen, und zwar auf eine Weise, die bei diesen Enervierung vermeidet, z.B. indem die Nachfragen mit dem Signalisieren von Wertschätzung verbunden werden.

Der Aufwand für diese redaktionelle Assistenz wird umso geringer werden, je besser die elektronischen Informationssysteme in einer Hochschule integriert sind, so dass gegenseitiges „Absaugen“ von Daten halb- oder vollautomatisiert erfolgen kann. Das wiederum ist eine Anforderung, die im Zuge der fortschreitenden Digitalisierung ohnehin vor den Hochschulen steht, also nicht nur für die Third-Mission-Dokumentation relevant ist.

Erscheint indes der Personalressourceneinsatz für eine redaktionelle Assistenz als zu hoch, dann sollte sich die betreffende Hochschule ersatzweise auf eine unverkrampte Umsetzung einstellen:

- Einer Vollständigkeit der Aktivitätserfassung wird sie bei Selbsteintragung nicht nahe kommen, und die Aktualität wird dauerhaft eingeschränkt bleiben.
- Hinsichtlich der Erfassungsqualität wird man Kompromisse machen und mit Fehleintragungen rechnen müssen.
- Eine gelegentliche Generalüberholung der Datenbank incl. Aktualisierung ließe sich aber z.B. organisieren, indem man dies (etwa ggf. an der Hochschule vorhandenen Wirtschaftsinformatik-)Studierenden als Aufgabe in einem Lehrforschungsprojekt überträgt. Man darf dann nur nicht allzu erschüttert darüber sein, dass anschließend gewiss auch einiges in der Datenbank steht, das einem puristischen Betrachter nicht recht einleuchten mag.

Aber immerhin: Eine stark lückenhafte Datenbank ist zumindest besser als gar keine, denn die weiteren Schritte der Nutzung der so erfassten Informationen, wie sie oben vorgestellt wurden, lassen sich auch auf Basis einer unvollständigen Kenntnis der laufenden Third-Mission-Aktivitäten umsetzen.

11.3.4. CRM-Systeme

Customer-Relationship-Management-Systeme (CRM-Systeme) scheinen auf den ersten Blick kein Anwendungspotenzial im Third-Mission-Kontext zu haben. Sie dienen, betriebswirtschaftlich gesehen, der systematischen Analyse und Gestaltung von Kundenbeziehungen eines Unternehmens. Um die Potenziale für die Third-Mission-Bilanzierung herzuleiten, muss zunächst etwas zum CRM-System erläutert werden.

Eine zentrale Idee hinter CRM-System ist, dass in gesättigten Märkten die Bindung von bestehenden Kunden günstiger ist als die Gewinnung von Neukunden – zumindest dann, wenn man über geeignete Informationssysteme verfügt, die die Kunden mit hohem Ertragspotenzial gezielt ansprechen (Schwarz-Musch/Grabner-Kräuter 2009). Die Pflege der Kundenbindung kann auf drei Ebenen passieren:

- *kommunikativ*: adressatengerechte Ansprache der Kunden und Anpassung der Angebote;
- *operativ*: Anpassung der Marketing-, Vertriebs- und Dienstleistungsstrukturen an Kundenbedürfnisse;
- *analytisch*: Auswertung des Kundenverhaltens.

Im CRM-System als sogenanntem „Closed Loop Cycle“ werden alle drei Ebenen miteinander integriert, d.h. es findet keine getrennte Koordinierung dieser Aufgaben mehr statt. CRM-Systeme werden auch bereits in Hochschulen genutzt. Dort gibt es im Bereich Studierendenmarketing eingesetzte CRM-Lösungen, teilweise auch für den Alumni-Bereich, wobei sie dort unter anderem beim Fundraising wirksam werden.

Wie nun könnte ein CRM-System für die Third Mission nützlich gemacht werden? Es ließe sich z.B. dafür nutzen, durch eine strukturierte und regelmäßige Kommunikation die Kooperation zwischen den Third-Mission-Akteuren und den Verantwortlichen für Öffentlichkeitsarbeit zu verbessern und systematische Qualitätsverbesserungen zu unterstützen. Die Prinzipien des CRM kämen dabei zur Anwendung, indem die *Kundenbeziehungen* zu *Akteursbeziehungen* umgedeutet werden:

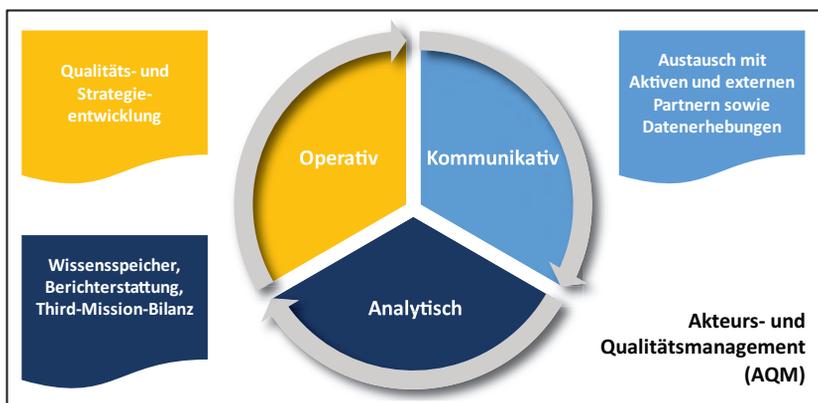
- *Kommunikativ* würde damit der Austausch zwischen Third-Mission-Akteuren und der koordinierenden Stelle für die Third Mission sowie anfallende Datenerhebungen organisiert.
- *Analytisch* lieferte es die Datengrundlagen für die Aufbereitung der Third-Mission-Bilanz oder anderer Formen der Berichterstattung, und zugleich stünde es den Aktiven als Wissensmanagementtool für Kooperationen mit externen Akteuren zur Verfügung.
- *Operativ* würde es die Prozessqualität beobachten und kontinuierliche Verbesserungen begleiten. Zudem würden die relevanten Erkenntnisse der Analyse in die strategische Planung der Hochschule einfließen.

Insofern könnte man nun von einem Akteurs- und Qualitätsmanagement (AQM) für Third Mission sprechen, da hier der Fokus von der Anpassung an externe Kundenbedürfnisse hin zur Bedienung von hochschuleigenen Informations- und Qualitätsbedürfnissen verschoben wird. Als Kreislaufmodell würden Erfahrungen aus der Vergangenheit in die Verbesserung der Managementpraxis etwa bei Datenerhebungen und Berichterstattung einfließen, um die Teilnahmebereitschaft der Akteure abzusichern und auszubauen.

Wesentlicher Unterschied zu einem CRM ist, dass ein AQM auf die Generierung von Wissen und nicht von Erträgen ausgerichtet ist. Der implizite Ertrag wäre indes die verbesserte Zusammenarbeit zwischen Verwaltung und Third-Mission-Akteuren. Man muss dennoch im Blick behalten, dass, anders als im CaMS, ein AQM-System noch keine strukturierte Überführung der aus den Akteursbeziehungen gewonnenen Daten in die Third-Mission-Bilanz leistet. An der Schnittstelle AQM und veröffentlichter Bilanz muss folglich ein Strukturierungsprozess festgelegt werden, wie die Daten öffentlich gemacht werden sollen.

Campus-Management-Systeme und AQM müssen nicht getrennt voneinander existieren, sondern sollten voneinander profitieren. Sofern ein CaMS ohne integrierte Third-Mission-Komponente an der Hochschule etabliert ist, könnten Grunddaten des Typs „Projekt“ mit den Aktivitäten befüllt werden und entsprechende Vorgangsdaten angelegt werden. Hierfür ließe sich eine passende Schnittstelle an dem analytischen Block des AQM andocken, die importierfähige Daten für das CaMS generiert. Umgekehrt können Daten des CaMS, etwa Veranstaltungen, in das AQM eingespeist werden.

Übersicht 55: Modell eines Akteurs- und Qualitätsmanagements für Third Mission



11.4. Bausteine einer Berichtsinfrastruktur

Für den Aufbau einer Third-Mission-Bilanzierung sind sowohl organisatorische als auch technische Bausteine zu entwickeln. Aufbauend auf den zuvor angestellten Überlegungen zum Einsatz von integrierten Campus-Management-Systemen und Third-Mission-Radar ergeben sich konkrete Arbeitsschritte, die nun kurz erläutert werden.

1. Ein Name!

So nützlich der Begriff Third Mission aus akademischer Sicht ist: Für die Öffentlichkeit ist er nicht selbsterklärend, und zudem fehlt ihm eine normative Kraft. Auch hochschulintern dürfte es zunächst einer Sensibilisierung für den Begriff bedürfen. Für die aktive Kommunikation der Third Mission kann es sinnvoll sein, einen eigenen Begriff zu formen, der für die Hochschule aussagekräftig ist. Für die Bewertung der Third Mission ist es nicht zentral, ob man sie so nennt.

Beispielsweise kann es für HAW vorteilhaft sein, die Third Mission unter dem Titel „Hochschule und Region“ zu apostrophieren. Einer technisch orientierten Universität mag „Transfer und Partnerschaften“, einer geistes- und sozialwissenschaftlichen profilierten „Universität und Gesellschaft“ passender erscheinen. Als Kriterium für die Namenswahl kann der profilbildende Schwerpunkt der Hochschule hinreichend sein.

2. Koordination und Zuarbeit

Die Veröffentlichung einer Third-Mission-Bilanz wird, wie üblich bei der öffentlichkeitsorientierten Außenkommunikation der Hochschule, durch die Pressestelle bzw. Abteilung für Öffentlichkeitsarbeit erfolgen. Diese kann ebenso auch die Koordination der Datenerfassung und -pflege innehaben. Dabei wird es, insbesondere bei kleineren Hochschulen mit knapper Personalausstattung, notwendig sein, Zuarbeiten aus den Fachbereichen bzw. Fakultäten einzuholen.

Alternativ kann die Koordination des Wissenspools zur Third Mission an der Hochschule durch eine eigene Einheit oder Stabstelle erfolgen, die entweder bereits im Gegenstandsbereich tätig ist oder dafür geschaffen wird. Ansprechpartner unter den aktiven Wissenschaftlern sind in jedem Fall empfehlenswert.

3. Erfassungsinstrumente

Eine dauerhaft verlässliche Datenerfassung sollte innerhalb vordefinierter Erfassungsinstrumente erfolgen. Hierfür sind webbasierte Formulare, die über den Browser ortsunabhängig ausgefüllt werden können, die erste Wahl.

Grundsätzlich kann eine beliebige Plattform für die Webformulare zugrundegelegt werden. Es empfiehlt sich aber, bereits genutzte interne Systeme für Befragungen unter Hochschulangehörigen zu verwenden, beispielsweise innerhalb des bestehenden Intranets.

4. Datenbank

Die digitale Speicherung der Informationen zur Third Mission in einer Datenbank ist essentiell. Nur durch die Strukturierung der Daten in einheitlicher Form ist Anschlussfähigkeit an andere Informationssysteme der Hochschule zu gewährleisten. Dabei ist die Grundsatzentscheidung zu treffen, ob man (zumindest zunächst) auf eine eigene Third-Mission-Datenbank oder von Anfang auf Einbindung in vorhandene Strukturen setzt. Sofern die Anpassbarkeit gegeben ist, kämen dafür z.B. bereits aufgebaute Forschungsdatenbanken, Campus-Management-Systeme oder CRM-Systeme infrage.

5. Analoges Radar: Routinen innerhalb der Hochschulverwaltung

Der Aufbau eines (analogen) Third-Mission-Radars besteht zunächst einmal in einer Reflexion darüber, welche administrativen Vorgänge relevant für die Identifizierung neuer Third-Mission-Aktivitäten sind. Bei Weiterbildungsaktivitäten

wären z.B. Lehrplanungsprozesse betroffen, die meist über eine Weiterbildungsstelle laufen. Kooperationsprojekte mit Unternehmen landen in den Forschungsberichten, sodass man hier nur an bestehenden Erfassungsstrukturen einhaken muss. Im Rahmen gesellschaftlichen Engagements mögen die Zugänge etwas weniger offensichtlich sein, aber immer dort, wo finanzielle Mittel benötigt werden, findet ein Austausch mit Dezernaten oder Zentralen Einheiten statt.

Die zentrale Frage, die an den Berührungspunkten zur Routine der handelnden Mitarbeiter/innen werden muss, ist: Wird hier gerade eine für Third Mission relevante Aktivität behandelt? Eine Sensibilisierung für das Thema in der Hochschulverwaltung ist angezeigt, damit bei solchen Vorgängen zuverlässig Third Mission identifiziert wird. Kommt eine positive Beantwortung in Betracht, sollte die Rückfrage an die verantwortlichen Akteure gestellt werden, ob diese Informationen bereits in der Third-Mission-Datenbank erfasst wurden, bzw. der Hinweis zur Prüfung durch den Akteur erfolgen.

6. Digitales Radar: automatische Identifikation von Inhalten

Der Aufbau eines digitalen Radars, das selbstständig in periodischen Abständen bislang nicht erfasste Third-Mission-Aktivitäten identifiziert bzw. neue Daten zu bekannten Aktivitäten hinzufügt, wäre der nächste Schritt, um den Arbeitsaufwand allgemein zu reduzieren.

Ein Suchalgorithmus benötigt Spezifikationen, die festzulegen sind. Neben dem Suchbereich, d.h. den Web-Adressen, die inkludiert werden, sind das vor allem die Schlagworte, nach denen gesucht werden soll. Hierfür ist ein Thesaurus anzulegen, auf den das Suchprogramm zugreifen kann. Begriffe, die in der Systematik der Third Mission verwendet werden, könnten hier als Ausgangspunkt dienen und fortlaufend ergänzt werden.

7. Seitenvorlagen für die Veröffentlichung

Seitenvorlagen geben die Struktur der Bilanz für verschiedene Inhaltsebenen wieder. Drei Seitentypen sind dabei für eine Veröffentlichung im Internet mindestens notwendig: eine Eingangsseite für die Third-Mission-Bilanz, Übersichtsseiten für Themenbereiche und Einzelansichten für Aktivitäten.⁷⁴

Die Eingangsseite ist die Eröffnung der Third-Mission-Bilanz. Entsprechend sollte hier ein möglichst breiter Überblick gegeben werden, der sich allerdings auf das Wichtigste beschränkt. Hier entscheiden die User, an welchen Themen und Aktivitäten sie interessiert sind. In Übersicht 56 ist eine einfache Darstellung einer

⁷⁴ Grundsätzlich lassen sich die Seitenvorlagen auch für gedruckte Publikationen anwenden, wobei die Eingangsseite dabei als einleitendes Kapitel zu verstehen ist.

Übersicht 56: Beispiel einer Eingangsseite der Third-Mission-Bilanz



Eingangsseite abgebildet. Angedeutet werden dort auch Bilder, die einen intuitiven Zugang zu den Aktivitäten erleichtern sollen. Man könnte die Eingangsseite etwas komplexer gestalten, sofern die Inhaltskomponenten miteinander verknüpft sind. So wäre z.B. unterhalb der Überblicksdarstellung eine Erweiterung um eine Personen-, Themen- und Aktivitätsnavigation denkbar. Dadurch werden alternative Erkundungen und Zuschnitte der Inhalte ermöglicht.

Übersicht 57: Beispiel einer Bereichsseite der Third-Mission-Bilanz



Eine Bereichsseite stellt die Zwischenstufe zwischen Eingangsseite und Einzelansicht dar. Ihre Zwecke sind, eine erste thematische Eingrenzung vorzunehmen und zusammengefasste Ergebnisdarstellungen zu präsentieren. Letztere sind wichtig, da die Aggregation etwas mehr zur Kompetenz einer Hochschule für ein Handlungsfeld aussagt als die Einzeldarstellung einer Aktivität. In Übersicht 57 ist eine Vorlage für diesen Seitentyp abgebildet.

Die Darstellung einer Einzelaktivität ist als dritter Seitentyp unverzichtbar. Hier laufen die wichtigsten Informationen für einen konkreten Fall zusammen. So sollte hier auf keinen Fall eine Kurzbeschreibung der Aktivität fehlen. Zudem werden wichtige Ergebnisse aufgelistet und zu weiterführenden Dokumenten und Informationen verlinkt. Die Einzelansicht kann durch Bilder für Leserinnen und Leser interessanter gestaltet werden. (Übersicht 58)

Übersicht 58: Beispiel einer Einzelaktivität in der Third-Mission-Bilanz



Als weiterer Seitentyp (für eine Web-basierte Bilanz) könnten noch Ergebnislisten infragekommen. Wenn beispielsweise auf ein Thema geklickt wird, würden die Treffer – d.h. die Aktivitäten – hier aufgelistet. Ebenso könnten auf diesem Weg alle Aktivitäten einer Einzelperson aufgerufen werden. Als weitere Suchkriterien kommen Veranstaltungen und Publikationen in Frage.

8. Datenbankabfragen oder Web-Applikationen

Die Datengrundlage für die Third-Mission-Bilanz ist in einer Datenbank gespeichert. Die Seitenvorlagen stellen die Aufbereitung dieser Daten dar. Um dorthin zu kommen, müssen entsprechende Datenbankabfragen erstellt werden. Dies

kann einerseits direkt durch Integration der Abfragen in die Seitenvorlagen geschehen.

Ein typischer Anwendungsfall wäre, dass ein Redakteur der Hochschulwebseite eine neue Einzelseite anlegt und redaktionell bearbeitet. Dabei würde dann diese Seite mit einer Einzelaktivität aus der Datenbank verknüpft werden, z.B. durch ein Auswahlmü. Die Seitenvorlage hätte dadurch die notwendigen Informationen, um die korrespondierenden Daten aus der Datenbank abzurufen. Die Übersichtsseiten können so programmiert werden, dass sie die Daten aus den veröffentlichten Einzelseiten nach einem vorgegebenen Schema zusammenfassen.

Andererseits könnte die Extraktion der Inhalte aus der Datenbank zunächst über eine interne Plattform und damit nichtöffentlich erfolgen. Die Befüllung von Einzel- und Übersichtsseiten würde dann redaktionell per Hand erfolgen. Der Vorteil dieser Lösung ist, dass man die Inhalte aus der Datenbank selbst wählen kann. Ihr offensichtlicher Nachteil ist aber, dass die veröffentlichte Bilanz weitgehend statisch wäre, da immer ein händischer Übertragungsprozess vorausgeht.

11.5. Umsetzungsszenarien

Neben den konzeptionellen und theoretischen Hintergründen wird hier besonderer Wert darauf gelegt, praxistaugliche Hinweise für Umsetzungsoptionen zu geben. Die Machbarkeit allein ist jedoch kein Garant, dass eine Umsetzung auch stattfindet, und wenn sie doch stattfindet, ist dies kein Garant, dass sie gelingt. Hochschulleitungen als die relevanten Entscheider, wenn es um den Ausbau einer Berichterstattung zur Third Mission geht, werden sich vergewissern müssen, ob ihr Umsetzungswille ausreicht, um den Aufwand und die zu erwartenden organisatorischen und technischen Hindernisse zu überwinden. Wie ausprägt dieser Wille ist, hängt wiederum von den damit verbundenen Vorteilen ab. Als solche können insbesondere genannt werden:

- Ausbau der hochschulischen Netzwerke und Kooperationen, vor allem im regionalen Umfeld,
- Erschließung zusätzlicher Einnahmequellen jenseits der Landesfinanzierung,
- Stärkung des Forschungs- und Studierendenmarketings,
- Profilschärfung bzw. Profilerweiterung
- strategische Entwicklung der Dritten Aufgabe,
- Verbesserung der Verhandlungsposition gegenüber dem Land,
- strategische Entwicklung der Organisationskultur hin zu mehr Engagement,
- Verbesserung der hochschulischen Managementsysteme, auch im Hinblick auf Anforderungen der Digitalisierung.

Die Liste ließe sich fortsetzen, soll hier aber vor allem illustrieren, dass potenzielle Vorteile durchaus materieller wie auch vielseitiger Natur bestehen. Dies allein wird indes nicht ausreichen. In der Regel braucht es zusätzlich eine passende Ge-

legenheit, um strukturelle Veränderungen in der Hochschule durch- und umzusetzen. Solche Gelegenheiten können große Förderprogramme sein,⁷⁵ Zielvereinbarungsverhandlungen mit dem Wissenschaftsministerium, neue gesetzliche Vorgaben oder auch Strukturanpassungen, an die Kommunikationsverbesserungen gekoppelt werden. Mithin hängt es beim Umsetzungswillen auch vom Geschick der Protagonisten ab, Zustimmung für Veränderungen einzuholen und Widerstände zu reduzieren.

Letztere dürften insbesondere zu erwarten sein, wenn sich die Überzeugung durchsetzt, die Veränderungen würden in unzumutbarer Weise die bisherige Arbeit verkomplizieren oder Mehrarbeit produzieren. Zudem kann zusätzliche Berichterstattung auch als Entzug eigener Handlungsautonomie empfunden werden. Bei einer Zentralisierung der Third Mission besteht nämlich die Gefahr eines „culture clash“ mit den individuell Engagierten der Hochschule (Molas-Gallart et al. 2002: 11). Zugleich müssen Entscheider sich auch die Kosten halbherziger Kompromisslösungen, die zur Beruhigung der Empörten eingegangen werden, vor Augen halten.

Da dies alles im konkreten Fall beurteilt werden muss, sollen nun ein pragmatisches und ein ambitioniertes Umsetzungsszenario skizziert werden.

11.5.1. Ambitionierter Ansatz zur Bilanzierung der Third Mission

Hochschulen, die über gut funktionierende digitale Strukturen für den internen Informationsaustausch verfügen, eine personell gut ausgestattete Kommunikationsabteilung vorzuweisen haben und eine breitere Berichterstattung zur Third Mission als ein Mittel der Organisationsentwicklung sowie Träger weiterer Vorteile begreifen, könnten durchaus ambitioniertere Ansätze anstreben, eine Third-Mission-Bilanz umzusetzen. Dies kann anhand folgender Elemente grob umrissen werden.

■ *Third-Mission-Radar*: Es werden Routinen zur teil- oder vollautomatischen Identifizierung neuer Aktivitäten anhand von Schlüsselwörtern entwickelt. Dabei werden in vorhandenen Strukturen der Dokumentation und Öffentlichkeitsarbeit Schnittstellen zur Übermittlung an den Wissensspeicher zur Third Mission integriert, etwa bei der Erstellung von Pressemitteilungen.

■ *Third-Mission-Datenbank*: Zentrale Merkmale von Third-Mission-Aktivitäten werden in die bestehenden Dokumentationssysteme integriert und anschließend in der Third-Mission-Datenbank als zentraler Wissensspeicher automatisch zusammengeführt.

■ *Akteurs- und Qualitätsmanagement*: Die Entdeckung von und Datenerhebung zu Third-Mission-Aktivitäten wird von einem Qualitätssicherungssystem begleitet, das die strategische Entwicklung und die Beziehungen der Akteure verbessert.

⁷⁵ etwa das Third-Mission-orientierte BMBF-Programm „Innovative Hochschule“: <https://bmbf.de/de/innovative-hochschule-2866.html> (7.12.2016).

■ *Third-Mission-Bilanz*: Die Veröffentlichung der Bilanz erfolgt weitgehend automatisiert. Da eine Datenbank vorliegt, kann durch Templates eine strukturierte Befüllung der Inhalte auf einem dafür designierten Bereich der Hochschulwebseite erfolgen. Neben solchen Auswertungen können redaktionell erstellte Texte für Eingangs- und Themenseiten der Bilanz erstellt werden.

■ *Nutzung des Wissens*: Einerseits wird eine Third-Mission-Bilanz vorgelegt, die der interessierten Öffentlichkeit, Kooperationspartnern und Wissenschaftspolitik quantitativ und qualitativ Strategie und Prozessqualität plausibel darstellt, und deren Informationen in anderen Kommunikationskanälen und -formaten konsequent nachgenutzt werden. Andererseits werden die Erkenntnisse aus der Analyse der Daten auch intern für die Organisationsentwicklung genutzt, wobei zusätzliche Analyseebenen und -tools eingesetzt werden können, die nicht öffentlich gemacht werden müssen.

Nach der Implementierung einer solchen Wissens- und Kommunikationsstruktur wird im Alltag, trotz zahlreicher Automatismen durch Technik, immer noch ein Mehraufwand gegenüber der Vorher-Situation entstehen. Es braucht im Normalfall aber nur eine Person, die koordinierend tätig ist und den Informationsfluss in der Hochschule gewährleistet. Da neue Aktivitäten und Berichte nicht jeden Tag, vermutlich auch nicht jede Woche anfallen, dürfte die Koordinierung keiner Vollzeitbeschäftigung bedürfen. Auf Seiten der Wissenschaftler/innen, die Third Mission aktiv betreiben, ist der Mehraufwand in diesem Szenario hingegen kaum spürbar. Zusätzliche Informationen werden mit ohnehin anfallenden Dokumentationstätigkeiten verkoppelt; nichts wird doppelt erhoben. Die meisten Informationen sind ohne bereits vorhanden und müssen lediglich in den Wissensspeicher zur Third Mission eingespeist werden.

11.5.2. Pragmatischer Ansatz zur Bilanzierung der Third Mission

Hochschulen, die noch nicht über gut funktionierende und untereinander vernetzte digitale Strukturen zum internen Informationsaustausch verfügen, möchten vor einer funktionalen Ausdifferenzierung der Systeme wahrscheinlich erst deren Implementierung für die Kernaufgaben realisiert sehen. Das ist nachvollziehbar, denn was in den Fallstudien über die digitalen Strukturen berichtet wurde, legt eines nahe: Die heutige Hochschulwelt hält mit den Ansprüchen an die Digitalisierung bzw. digitale Assistenz für die Leistungsprozesse noch nicht Schritt.

Dies muss Hochschulen, die die Vorteile einer Third-Mission-Bilanz bzw. ähnlicher Formen der Kommunikation zur Third Mission erkennen, jedoch nicht davon abhalten, eine Umsetzung anzustreben. Niemand fängt hier beim Punkte Null an, wie sich leicht in den Transferthemen der Forschungsberichte, den Weiterbildungsthemen in Lehrberichten oder den Pressemitteilungen auf den Homepages der Hochschule sowie dem generellen Informationsangebot praktisch jeder Hochschule ersehen lässt. Eine pragmatische Umsetzung der Third-Mission-Bilanz könnte mithin folgende Elemente aufweisen:

- *Koordinationsstelle*: Eine Person verwaltet die Zulieferungen und den Wissensspeicher. Dazu sollte sie in der Lage sein, in gewissen Abständen selbständig zu recherchieren, ob nicht erfasste Aktivitäten in Pressemeldungen oder auf der Homepage zu finden sind.
- *Third-Mission-Radar*: Schlüsselfiguren in der Verwaltung mit Third-Mission-Aufgaben werden dafür sensibilisiert, wann eine Rückmeldung an die informationssammenführende Person zu geben ist. ProfessorInnen erhalten in bestimmten Abständen ein motivierendes Rundschreiben mit der Bitte um Mitteilung von Aktivitäten, die der Third Mission zuzuordnen sind. Weitere Schnittstellen des Radars könnten die Drittmittelverwaltung oder die Redaktion der Homepage sein.
- *CRM-System*: Anstelle eines für Third Mission adaptierten AQM können auch marktübliche CRM-Systeme zum Einsatz kommen. Sie würden dabei helfen, mit den Akteuren und Kooperationspartnern in Kontakt zu bleiben und auf diese Weise auch Informationen abzufragen sowie Qualitätssicherung zu betreiben.
- *Wissensspeicher*: Anstelle einer Datenbank mit Schnittstellen zu anderen Systemen kann eine einfache Datenbank gepflegt werden, die entweder auf dem Server der Hochschule liegt oder lokal in Form von MS Access oder MS Excel gepflegt wird. Wichtig ist, dass die Tabellen den jeweiligen Zeithorizont der Aktivitäten mitefassen, damit die regelmäßige Berichterstattung nur laufende Aktivitäten enthält.
- *Third-Mission-Bilanz*: Die Veröffentlichung der Bilanz erfolgt redaktionell. Dafür werden Auszählungen und Auswertungen der Aktivitäten im Wissensspeicher so angelegt, dass sie regelmäßig ohne großen Aufwand aktualisiert werden können. Diese Auswertungen werden dann mit Textbausteinen versehen. Da die Zusammenstellung nicht teilautomatisiert erfolgt, kann anstelle einer Veröffentlichung als Bereich auf der Homepage auch ein Bericht in Druckformat in Erwägung gezogen werden.
- *Nutzung des Wissens*: Adressaten der Bilanz sind weiterhin die interessierte Öffentlichkeit, Kooperationspartner und Wissenschaftspolitik. Es muss ebenso wenig auf die quantitative und qualitative Darstellung der Strategie und Prozessqualität verzichtet werden. Dazu gehören auch zusätzliche Nachnutzungen in anderen Kommunikationskanälen und -formaten. Für die interne Organisationsentwicklung liefern die Informationen immer noch hinreichend Wissen, auch wenn die Auswertungsinstrumente weniger dynamisch funktionieren als bei einer vollständigen Integration der Daten in das digitale Ökosystem der Hochschule.

Der Mehraufwand lässt sich auch in diesem Szenario nicht vollständig durch Routinen neutralisieren. Es wird Überzeugungsarbeit bedürfen, damit die aktiven Wissenschaftler/innen bereit sind, zusätzliche Informationen bereitzustellen, die in diesem Fall nun nicht *en passant* in andere digitale Dokumentationskreisläufe (z.B. der Lehrveranstaltungsplanung) integriert sind. Allerdings ist die zeitliche Beanspruchung auch nicht sehr hoch: ein- oder zweimal im Jahr Auskunft über Aktivitäten zu geben, die man neben seiner Lehrverpflichtung und der fachüblichen Forschungsarbeit betreibt, kann wohl individuell zugemutet werden. Voraussetzung dafür ist, dass die Hochschulverwaltung in Vorleistung geht und alle Informationen, die ohnehin schon öffentlich sind, bereits vorrecherchiert und damit Doppelerhebungen vermeidet.

E

Fazit

Vier Themen haben die Darstellung bestimmt und gegliedert: die konzeptionellen und die praktischen Aspekte der Third Mission, die Kommunikation der Third Mission in den und durch die Hochschulen sowie die organisatorischen Kontexte der Third-Mission-Kommunikation. Resümierend lassen sich die gewonnenen Erkenntnisse zunächst aus dem Blickwinkel betrachten, welche kategorial relevanten Unterscheidungen getroffen werden konnten. Abschließend soll zusammengefasst und diskutiert werden, welche praktischen Schlüsse aus den Ergebnissen gezogen werden können.

12. Zentrale Unterscheidungen

Im Laufe der Darstellung ist eine Reihe von Unterscheidungen eingeführt worden. Diese sich kompakt vor Augen zu führen, erleichtert den Zugang zur Third Mission als neuer Hochschulaufgabe:

- Grundlegend ist die Unterscheidung zwischen drei Leistungsbereichen der Hochschule: Lehre, Forschung und Third Mission. Letztere fasst Aktivitäten zusammen, die häufig nicht erst erfunden oder neu entfaltet werden müssen, sondern durchaus schon gängige Praxis sind, sich dabei aber nicht umstandslos den herkömmlichen Hochschulaufgaben zuordnen lassen. Da die Third Mission eine solche der Hochschule ist und Hochschulen nur dann Hochschulen sind, wenn sie Forschung und Lehre treiben, ist jedoch eine mindestens lose Kopplung an die Kernleistungsprozesse Lehre und Forschung vorauszusetzen.
- Innerhalb der Third Mission werden drei Bereiche unterschieden: Weiterbildung, Forschungs- und Wissenstransfer sowie gesellschaftliches Engagement. Damit sind lange Listen, die sich diesem Leistungsbereich eher beschreibend nähern und Schwierigkeiten der Kommunizierbarkeit produzieren, überflüssig.
- Unterhalb der Ebene der drei Third-Mission-Bereiche lassen sich Handlungsfelder voneinander absetzen – Weiterbildung: berufsbezogene Fortbildung und akademische Weiterbildung; Forschungs- und Wissenstransfer: Wissensentwicklung, Wissensvermarktung und Wissensvermittlung; gesellschaftliches Engagement: bürgerschaftliches Engagement, Community Service und Widening Participation.
- Inhaltlich richten sich gesellschaftliche Erwartungen an die Hochschulen, die über deren herkömmliche Aufgaben in Forschung und Lehre hinausgehen, vor allem in zweierlei Hinsicht: zum einen aktivere Kommunikation mit der Gesellschaft über Zukunftsfragen (*public understanding of science*), zum anderen ein stärkeres regionales Wirksamwerden.
- Dem entspricht, dass die Third Mission hinsichtlich ihres geografischen Aktionsbereiches räumlich unspezifisch sein kann (etwa Weiterbildung, PUSH, Citizen Science) oder regional fokussiert (ebenso Kooperationen mit regionaler Wirtschaft wie sozialraumbezogene Interaktionen). Die Third Mission bedeutet aber keine Trennung von regionaler vs. überregionaler Orientierung einer Hochschule. Vielmehr ist die regionale Wirksamkeit von Hochschulen dann am aussichtsreichsten, wenn diese ihre Region an überregionale Kontaktschleifen der Wissensproduktion und -distribution anschließen.
- Die Third Mission ist insofern ‚postideologisch‘ oder aber normativ ambivalent, als die unter ihrem Label gefassten Aktivitäten sowohl ökonomisch als auch nichtökonomisch fokussiert sein können. Sie zielen im Einzelfall auf Monetarisierung oder sind frei von solchen Ambitionen.
- Zugleich wird die Debatte über die Third Mission von einem Dauerkonflikt beeinflusst, der sich auf die unterschiedlichen Modi der Wissensproduktion be-

zieht: Das Verhältnis von freier Grundlagenforschung einerseits und anwendungsorientierter Forschung andererseits ist Gegenstand einer Programmkonkurrenz von Relevanzorientierung (seitens der Politik, Wirtschaft und Öffentlichkeit) und Qualitätsorientierung (seitens der Wissenschaft und Hochschulen).

■ Die Third Mission ‚passiert‘ an den Hochschulen entweder, oder sie wird bewusst entwickelt. Bislang dominiert der erstere Fall, d.h. die Entwicklung der Third Mission erfolgt spontan, z.B. in Abhängigkeit von sich ergebenden Gelegenheiten. Die andere Variante gibt es aber auch schon, allerdings nur für Einzelbereiche, indem z.B. eigene Weiterbildungs- oder Technologietransferstellen der Hochschulen das jeweilige Third-Mission-Handlungsfeld bestellen.

■ Third-Mission-Aktivitäten werden als individuelle oder institutionelle unternommen, was aber jeweils nichts über deren Bedeutsamkeit aussagt. Dabei sind die institutionellen Aktivitäten eher auf Instituts- oder Fachbereichsebene als auf Hochschul(leitungs)ebene angesiedelt.

■ Die Behandlung der Third Mission im Hochschulalltag erfolgt auf zweierlei Weise: indem sie entwickelt oder/und kommuniziert wird. Hinsichtlich ihrer Entwicklung sind die spontanen Varianten weiter verbreitet als organisierte; an nahezu allen Hochschulen gibt es aber irgendwelche Third-Mission-Aktivitäten. Manche Hochschulen belassen es dabei in der Erwartung, Gutes werde sich schon herumsprechen. Andere Hochschulen entfalten eine gezielte Third-Mission-Kommunikation – im Wissen darum, dass dies die Platzierung der Hochschule in ihrem Umfeld deutlich verbessern kann.

■ Für die Kommunikation ist die Unterscheidung von wissenschaftlicher und Wissenschaftskommunikation zu beachten. Erstere ist eine Kommunikation innerhalb der Wissenschaft und unter Wissenschaftlern. Wissenschaftskommunikation richtet sich die an wissenschaftsexterne Adressaten. Third-Mission-Kommunikation sollte sowohl nach innen als auch nach außen zielen.

■ Zwei Techniken, mit denen die Kommunikationsvoraussetzungen verbessert werden, sind voneinander abzusetzen: die Dokumentation und die Bewertung der Third Mission. Über das Ausmaß und die Vielfalt der Aktivitäten sind die Hochschulen typischerweise nicht wirklich auskunftsfähig; deshalb kann ihre Dokumentation ein hilfreicher Weg sein, um Kommunikationsfähigkeit zur Third Mission überhaupt erst zu erlangen und dann zu verbessern. Will eine Hochschule die diesbezüglichen Entwicklungen auf der Zeitachse verfolgen oder sich mit anderen Hochschulen vergleichen, muss das, was dokumentiert wird, auch bewertet werden – das Schicksal der Third Mission aber hängt nicht an der Umsetzung auch dieses Schrittes.

■ Bezüglich der Bewertung von Third-Mission-Aktivitäten sind qualitätsbezogene Unterscheidungen zu treffen: zum einen die zwischen Quantität(en) und Qualität(en) – erstere sind mit Kennziffern messbar, letztere müssen auf der Basis eines inhaltlichen Konzepts interpretiert, also indikatorisiert werden; zum anderen die zwischen Qualitäten als isolierbaren Einzeleigenschaften – Qualität erster Ordnung – und als ganzheitlich durchformender Güte – Qualität zweiter Ordnung.

■ Als Ebenen, auf denen Widerstände gegen die Third Mission entstehen können, lassen sich die Motivationsebene und die Organisationsebene unterscheiden. Auf der Motivationsebene können Widerstände aus der Überbeanspruchung des Personals, der Reformmüdigkeit an den Hochschulen, dem Verdacht, Forschung und Lehre sollten (erneut) für außerwissenschaftliche Zwecke funktionalisiert werden, und dem Reputationssystem der Wissenschaft resultieren. Auf der Organisationsebene spielen Organisationspezifika der Hochschulen, mangelnde finanzielle Förderungen, bürokratische Begleiterscheinungen und die Funktionsweise interner Anreizsysteme eine Rolle.

Übersicht 59: Zusammenfassung der zentralen Unterscheidungen

		Lehre	Forschung	Third Mission
Third Mission-Bereiche		Weiterbildung	Forschungs- und Wissenstransfer	gesellschaftliches Engagement
Handlungsfelder der Third-Mission-Bereiche	Weiterbildung	berufsbezogene Fortbildung		akademische Weiterbildung
	Forschungs- und Wissenstransfer	Wissensentwicklung	Wissensvermittlung	Wissensvermarktung
	gesellschaftliches Engagement	bürgerschaftliches Engagement	Community Service	Widening Participation
zentrale gesellschaftliche Third-Mission-Erwartungen an Hochschulen		Kommunikation mit der Gesellschaft über Zukunftsfragen		regionales Wirksamwerden
geografische Aktionsbereiche		räumlich unspezifisch		regional fokussiert
„postideologischer“ bzw. normativ ambivalenter Charakter		ökonomisch fokussiert		nichtökonomisch fokussiert
Programmkonkurrenz		Relevanzorientierung		Qualitätsorientierung
		mittelbare Zwecke der Wissenschaft		unmittelbare Ver zweckung der Wissenschaft
Umsetzungsmodi		spontan		bewusste Entwicklung
		individuell		institutionell
Third Mission im Hochschulalltag		Third-Mission-Entwicklung		Third-Mission-Kommunikation
Third-Mission-Kommunikation		wissenschaftliche Kommunikation		Wissenschaftskommunikation
Verbesserung der Kommunikationsvoraussetzungen		Dokumentation der Third Mission		Bewertung der Third Mission
Third-Mission-Bewertung		Quantität(en): Kennziffern		Qualität(en): Indikatoren
Widerstände gegen die Third Mission		Motivationsebene		Organisationsebene

13. Realismus

Es wäre naiv, anzunehmen, alle Beteiligten an Hochschulen würden ein hinreichend rationales Anliegen allein deshalb verfolgen, weil es hinreichend rational begründet ist. Das erscheint insoweit lebensfremd, als es von institutionellen und individuellen Interessen und Konkurrenzen absieht. Auch wenn die Third Mission von den Hochschulen in Teilbereichen bereits seit längerem wahrgenommen wird: Als eigenständig benannte und adressierte Aufgabe stellt sie doch eine Neuerung dar – und dies an Hochschulen, die insbesondere in den letzten beiden Jahrzehnten mit Neuerungen nicht unterversorgt waren. Nötig ist daher eine realistische Einschätzung, welches Unterstützerpotenzial für die Neuerung „Third Mission“ zu gewinnen ist.

Institutionelle Autonomie und individuelle Wissenschaftsfreiheit – beides hohe Güter – bewirken, dass man sich hier wird bescheiden müssen. Die Erfahrungen gerade der letzten beiden Jahrzehnt haben vor allem eines gezeigt: Am Ende entsteht flächendeckende Akzeptanz von Neuerungen im Hochschulbetrieb immer erst dann, wenn sie kulturell verankert sind. Daher stellt sie sich im allgemeinen über einen Wechsel der akademischen Generationen ein. Vor diesem Hintergrund sind kurzfristig in den Hochschulen selbst typischerweise keine *Mehrheiten für* eine Neuerung zu erobern. Aber immer kann dafür gesorgt werden, dass die Hochschulangehörigen *nicht mehrheitlich gegen* das konkrete Anliegen sind.

Eine realistische Sicht sollte sich die Gründe vergegenwärtigen, die einer zupackenderen Übernahme zusätzlicher Aufgaben neben Lehre und Forschung entgegenstehen können:

■ *Überbeanspruchung der Hochschulen und ihres wissenschaftlichen Personals:* Die Einrichtungen sind strukturell unterfinanziert, und die Wissenschaftler/innen sind durch eine hochkomplexe Berufsrolle mit tendenziell permanenter Überforderung in Anspruch genommen. Erwartet wird von ihnen die souveräne Bewältigung von Herausforderungen in Lehre, Forschung, Nachwuchsförderung, Mittelwerbung, Mitarbeiterführung, Teamorganisation, Zeitmanagement, Netzwerkmanagement, akademischer Selbstverwaltung sowie Kommunikation nach innen und außen, nicht zuletzt mit den Medien.

■ *Reformmüdigkeit an den Hochschulen:* Sie resultiert aus einem reformerischen „Overkill durch Parallelaktionen“ (Pellert 2002: 25f.): Seit den 1960er Jahren sind die westdeutschen Hochschulen, seit Beginn der 90er Jahre die gesamtdeutschen Hochschulen einer Dauerbeanspruchung durch immer neue Hochschulreformen ausgesetzt. Die Taktung weiterer Reformansinnen wurde dabei beständig kürzer. Seit Ende der 90er Jahre lassen sich die Reformvorhaben nicht mehr angemessen auf der Zeitachse unterbringen. Seither besteht die Situation einer vielfachen Überlappung von einzelnen Hochschulreformen: Während eine Reform noch nicht umgesetzt oder abgeschlossen ist, werden die Hochschulen bereits von einer oder mehreren weiteren Reformen ereilt.

■ *Organisationsspezifika der Hochschulen:* Sie stehen einer verstärkten Übernahme zusätzlicher Aufgaben entgegen, da aus Gründen, die kaum verhandelbar sind, eine nur geringe Durchgriffsfähigkeit von Leitungsebenen auf die Arbeitsebene besteht. Da Hochschulen um ihrer Expertise willen existieren, stellt das Wissen ihr wichtigstes Produktionsmittel dar, und dieses befindet sich in der Hand der Experten. Die wesentliche sachliche Bedingung, um die Expertentätigkeit ausüben zu können, ist hohe individuelle Autonomie der Wissenschaftler/innen (Grossmann/Pellert/Gotwald 1997). Zugleich sind Professoren und Professorinnen besonders virtuos bei der Obstruktion empfundener Zumutungen, d.h. externen Anforderungen, die als unvereinbar mit den eigenen Werthaltungen betrachtet werden (Teichler 1999: 38).

■ *Legitimationsprobleme und Rechtfertigungsdruck:* Insbesondere Tätigkeiten im Handlungsfeld Gesellschaftliches Engagement an Hochschulen genießen noch nicht denselben Stellenwert wie Dienstaufgaben. Aber auch andere Third-Mission-Aktivitäten werden als nicht gleichrangig gesehen. Einige Hochschulangehörige betrachten beispielsweise forschungsnahe Third Mission nicht als ‚richtige‘ Forschung, sondern als Aktivität, die in einem Zwischenraum von Forschung und Anwendung und damit bereits außerhalb des klassischen Arbeitsspektrums liege. In der Folge erfahren Third-Mission-Aktivitäten zum Teil weniger Anerkennung. Damit einher geht ein höherer Rechtfertigungsdruck, sich in Third Mission zu betätigen, sowohl individuell gegenüber anderen Hochschulangehörigen als auch bezogen auf die Hochschule gegenüber der Politik, die Erfolge in den Kernbereichen einfordert.

■ *Regionalität:* Die Third Mission ist häufig regional fokussiert. Die teils geringe Ausprägung von Aktivitäten, die auf die Sitzregion der Hochschulen bezogen sind, wird durch das Reputationssystem der Wissenschaft verursacht. Mit regionalen Aktivitäten lässt sich regionales Renommee erwerben. Alle wichtigen innerwissenschaftlichen Anreizsysteme jedoch sind auf überregionale Reputation ausgerichtet. Dies hemmt die intrinsische Neigung für regionales und außerakademisches Engagement beträchtlich, da es Opportunitätskosten erzeugt.

■ *Fehlen von Anreizen und Förderung:* In der Regel gibt es kaum Anreize, sich an Third-Mission-Aktivitäten zu beteiligen oder diese selbst zu organisieren. Da Third Mission nicht zu den herkömmlichen Aufgaben der Hochschulen zählt, sind Fördermöglichkeiten oft rar gesät. Es verlangt daher Aufwand und Ideenreichtum, um Förderungen für Projekte zu finden und zu beantragen. Auch fehlten Informationen und Routinen, die die Förderung von Third-Mission-Projekten erleichtern würden. Insbesondere dort, wo nicht bereits seitens der Hochschule Verwaltungspositionen, wie z.B. Weiterbildungsreferenten oder Transferstellen, flankierend die Third Mission mitgestalten, kann es sich hemmend auswirken, dass das Engagement von ProfessorInnen rein freiwilliger Natur ist. Das Fehlen von Ansprechpartnern und Regelungen, die bei der Koordinierung und Bewerbung von Einzelinitiativen helfen können, verringere auch die Lust von Einzelpersonen, die zwar gute Ideen, aber zu wenig Kapazitäten haben.

■ *Vorbehalte der Wissenschaftler/innen gegenüber Funktionalisierung:* Viele Reformaktivitäten der jüngeren Vergangenheit zielten in der Wahrnehmung von

WissenschaftlerInnen vor allem darauf, Forschung und Lehre für außerwissenschaftliche Zwecke zu funktionalisieren. Dies entspricht nicht dem Bild, das die meisten Wissenschaftler von ihrer Tätigkeit haben und stößt auch bei größeren Teilen der Studierendenschaft auf Kritik. Die Third Mission ist auf problemlösendes Handeln und außerakademisch orientiert, wobei sie Wissen und Inspirationen aus der Wissenschaft für die Gesellschaft mobilisiert. Da zur Third Mission unter anderem der Technologie- und Wissenstransfer gehört – also typischerweise wirtschaftsorientierte Aktivitäten –, erscheinen die Befürchtungen einer ökonomischen Funktionalisierung der Wissenschaft auch plausibel. Wird mit Third Mission ein Konstrukt gewählt, in dem zusätzlich auch gesellschaftliches Engagement eine große Rolle spielt, dann kann dieser Begriff schnell ein Image als rhetorisches Abfederungsargument gewinnen, mit dem lediglich der nächste utilitaristische Angriff auf die Wissenschaft kaschiert werden soll.

Diesen einschränkenden Umständen steht allerdings eines gegenüber: Hochschulen unternehmen in relevantem Umfang bereits heute zahlreiche Third-Mission-Aktivitäten, und zwar selbst dort, wo sie dies gar nicht als ihre Aufgabe ansehen.

14. Third Mission entfalten und darüber berichten

Auch wenn sich politische Prioritätensetzungen mit der Zeit immer wieder einmal verschieben: Die Third Mission kann auch ohne externe Vorgaben zur wichtigen Legitimitätsgrundlage einer Hochschule gehören oder dahin entwickelt werden. Das gelingt, wenn sie dazu beiträgt, Öffentlichkeit und Politik von der Bedeutung der Hochschule zu überzeugen. Dies gelingt indes nur, wenn die Hochschule umfassend aussagefähig zum Thema ist.

Wie festzustellen war, ist es bereits mit einer Auswertung öffentlich zugänglicher Quellen möglich, ein recht umfassendes Bild des Third-Mission-Geschehens zu erzeugen. Macht sich eine Hochschule erst einmal die bereits laufenden Aktivitäten bewusst, verliert die Third Mission als externe Anforderung jeden Schrecken. Plötzlich gibt es, im Gegenteil, allen Grund zu Third-Mission-Selbstbewusstsein. Ebenso zeigt sich: Die Third Mission ist der Hochschule viel weniger fremd, als es die – empirisch durchaus nicht ungedeckten – Diskussionen über Tendenzen einer sachfremden Funktionalisierung der Wissenschaft nahelegen.

Deutlich wird, dass es inzwischen ein bestimmtes Standardrepertoire an Third-Mission-Aktivitäten gibt: Kinderuni und Schülerarbeit, Seniorenuniversität, strukturierte Weiterbildungsangebote, Career Center, Technologietransferzentrum, Existenzgründer-Unterstützung sowie Lange Nacht der Wissenschaften. Solche Aktivitäten und Einrichtungen finden sich mittlerweile an den meisten deutschen Hochschulen. Ergänzt wird dieses Standardrepertoire an den meisten Hochschulen durch spezielle Aktivitäten, die auf Besonderheiten der jeweiligen Hochschule aufbauen oder/und auf Besonderheiten der jeweiligen Umfeldsituation reagieren.

Für Weiterbildungsangebote und Teile des Forschungstransfers haben dabei die Hochschulen in der Regel auch feste Strukturen geschaffen. Dies ist bei Aktivitäten im Bereich gesellschaftliches Engagement und in Teilen des Forschungs- und Wissenstransfers meist nicht der Fall. Diese werden überwiegend durch Professuren allein oder im Hochschulmanagement mittels informeller bzw. Projektstrukturen koordiniert bzw. betrieben. Häufig sind hier auch einzelne Personalstellen temporär über Drittmittel eingerichtet, die nach Ablauf der Projektlaufzeit wieder verschwinden. Dort, wo sich handfeste – meist finanzielle – Vorteile durch Third-Mission-Aktivitäten ergeben, werden indes feste Strukturen eher etabliert, um das betreffende Handlungsfeld verstetigt zu organisieren.

Wenn etwas schon läuft, ohne bisher Störungen im wissenschaftlichen Betriebssystem ausgelöst zu haben, dann – so der hier unterbreitete Vorschlag einer Third-Mission-Bilanzierung – sollte dieses zunächst sichtbar gemacht werden. Auf dieser Basis, und erst auf dieser, lassen sich dann auch Bewertungen anstellen, welche extern erhobenen Ansprüche an die Hochschule bereits erfüllt werden, ob damit die eigenen Ansprüche schon eingelöst sind, welche zusätzlichen

externen und internen Ansprüche als legitim gelten können und daher in Angriff genommen werden sollten.

In Zeiten, in denen sich der Durchsatz an Informationen radikal beschleunigt hat und das Internet zunehmend zu einem Handlungsort akademischer Leistungsprozesse wird, können auch Hochschulen nicht auf die Potenziale eines aktiven Aufmerksamkeitsmanagements verzichten. Man muss dabei nicht jedem Trend hinterherlaufen, doch die digitalisierungsbedingten Umwälzungen des Wissenschaftssystems nicht produktiv zu verarbeiten, birgt Risiken. Hochschulen werden künftig noch stärker mit der Gesellschaft in Dialog treten (müssen). Die Herausforderungen einer komplexer werdenden Welt werden von der Wissenschaft (nicht nur, aber auch) in Zusammenarbeit mit der Gesellschaft produktiv zu bearbeiten sein. Eine Bilanzierung der Third Mission kann wichtige Teile dieser Bearbeitungsprozesse für alle sichtbar machen.

Third Mission ist kein isolierter dritter Leistungsbereich der Hochschule, sondern verwoben mit den Kernaufgaben von Lehre und Forschung. Da Third Mission häufig in den Randbereichen der Kernaufgaben verortet ist, findet bislang nur eine fragmentierte Darstellung in der Berichterstattung zur Lehre und Forschung statt. Dies ist zwar verständlich, aber ebenso nicht zufriedenstellend. Der Sammelbegriff Third Mission – oder welche Begriffsprägung eine Hochschule jeweils als für sich passende wählt – ist eine Chance, andernorts nicht gut platzierbaren Inhalten einen aussagekräftigen Rahmen zu geben, der deren Bedeutung im Hochschulalltag unterstreicht.

Die organisatorischen und technischen Voraussetzungen als beschränkende oder förderliche Umsetzungsbedingungen sind dabei in ihrer Bedeutung nicht zu unterschätzen. Die Herausforderung Third Mission zuverlässig zu erkennen, zu bewerten und ggf. mit den Leistungen anderer Hochschulen zu vergleichen, wird vor allem durch drei Rahmenbedingungen geprägt: (1) Viele Aktivitäten der Third Mission sind nahezu unsichtbar für nicht direkt involvierte Parteien. (2) Viele Aktivitäten lassen sich nur schwer in Zahlen messen und bewerten. (3) viele Aktivitäten entstehen aus spezifischen Kontextsituationen der jeweiligen Hochschulen und damit oftmals mehr oder weniger spontan.

(1) Unsichtbarkeit von Third-Mission-Aktivitäten: Viele Third-Mission-Aktivitäten werden nicht als solche wahrgenommen. Dies liegt zum einen an dem uneinheitlichen Verständnis von Third Mission. Zum anderen können Probleme, die Third-Mission-Aktivitäten wahrzunehmen, auch in folgenden Ursachen begründet sein (vgl. E3M 2011; Mora/Detmer/Vieira 2010: 169):

- Angemessene Informationssysteme fehlen, um Third-Mission-Aktivitäten systematisch zu erfassen.
- Mit vielen einschlägigen Aktivitäten geht kein unmittelbarer monetärer Gewinn einher, weshalb das Interesse an diesen eingeschränkt ist. Third-Mission-Aktivitäten beruhen oft auf informellen Verbindungen und sind daher schwer zu verfolgen. Häufig bleiben sie in der Hochschule unsichtbar, wenn nicht die Akteure direkt darauf angesprochen werden.
- Zudem kann eine Art kultureller Skeptizismus innerhalb der akademischen Sphäre, beispielsweise die Ablehnung von Kooperationen mit Unternehmen,

dazu führen, dass die aktive Kommunikation von Third-Mission-Aktivitäten vermieden wird. Dies ist weniger an Fachhochschulen, durchaus aber bei Universitäten der Fall.

(2) *Datenbestände und Messbarkeit:* Um Third-Mission-Aktivitäten systematisch erfassen und bewerten zu können, sind zum einen Datenbestände notwendig, welche derzeit nicht in ausreichendem Umfang verfügbar sind. Zum anderen ist es für viele Third-Mission-Aktivitäten nur mit großem Aufwand möglich, Qualitätsdimensionen für eine Bewertung zuverlässig zu erfassen. (E3M 2011):

- Für bestimmte Größen gibt es keine quantitativen Kennziffern, etwa für *tacit knowledge* (personengebundenes Wissen) oder die Vermittlung von kultureller Kompetenz. Etwaige Lerneffekte könnten zwar in mehreren Messreihen analysiert werden. Jedoch wäre der dafür zu treibende Aufwand unrealisierbar hoch, da der jeweilige Messgegenstand zu viele Ziele, Faktoren und gewichtungsbedürftige Messdimensionen beinhaltet.
- Durch den Umstand, dass für viele Aktivitäten keine quantitativen Kennziffern verfügbar sind, entsteht ein Ungleichgewicht in der Wahrnehmung und Dokumentation von Aktivitäten: Es werden vorrangig quantifizierbare Aktivitäten betrachtet, für die Informationen verfügbar sind. Daher finden sich gut messbare Aktivitäten häufiger wahrgenommen, z.B. die Ausgründung von Unternehmen. Eine so abgebildete Priorisierung entspricht jedoch nicht zwingend der Bedeutung dieser Aktivitäten für die Hochschulen.

(3) *Kontext und Ziele der Third Mission:* Die hauptsächliche Einschränkung, zwischen Hochschulen vergleichbare Daten für Third-Mission-Aktivitäten zu identifizieren und zu sammeln, liegt jedoch an der Abhängigkeit von Kontextfaktoren und den organisationsindividuellen Zielsetzungen von Hochschulen. Nicht jede Hochschule verfolgt dieselben Ziele und Prioritäten und hat dieselben Möglichkeiten, Third-Mission-Aktivitäten zu verwirklichen (Mora/Detmer/Vieira 2010: 170; E3M 2011). Aufgrund der Diversität der Kontexte gibt es keinen universellen Ansatz, wie die Third Mission am besten verwirklicht werden kann. Zudem bestimmen gesamtstaatliche, regionale und institutionelle Gegebenheiten die Kultur und das Bedürfnis nach der Entwicklung von Third-Mission-Aktivitäten. Schließlich variieren die einschlägigen Möglichkeiten und Schwerpunkte auch je nach Fachbereichen. Auch deshalb hat sich bislang noch keine systematische Kommunikation zur Third Mission in der deutschen Hochschullandschaft herausgebildet.

Organisatorisch werden durchaus auch Ressourcenkonkurrenzen virulent, d.h. Third-Mission-Aktivitäten müssen sich gegen Lehr- und Forschungsanliegen durchsetzen. Dabei werden Ausgaben und Zeit, die mit höheren oder zeitnäheren Erträgen als bei den mitunter schwer bezifferbaren Vorteilen der Third Mission verbunden sind, häufig priorisiert. Aufgrund der erst auf längere Sicht messbaren Erträge der Third Mission und entsprechender Berichterstattung kommen nur zwei Hebel für einen Aufbruch in Frage: eine zupackende Unterstützung seitens der Entscheiderinnen und Entscheider oder vergleichsweise geringe Aufwendungen für den Aufbau und Betrieb einer Berichterstattung. Im Idealfall fällt beides zusammen.

Technisch ist ein typisches Problem, dass das hochschulinterne Wissensmanagement nicht Schritt hält mit den technischen Möglichkeiten. So werden viele Informationen immer noch dezentral und personenabhängig gespeichert, zudem unterschiedlichste elektronische Systeme und Datenbanken genutzt. Alles in allem wird eine reibungslose Zusammenführung oder Nachnutzung der Informationen zur Third Mission dadurch behindert, dass bis zur Etablierung von Routinen der Informationsweitergabe und -verarbeitung zunächst die zahlreichen Informationsdepots und Knotenpunkte kartiert und adressiert werden müssen. Ansatzpunkte zur Überwindung könnten zunächst die Erweiterung der Forschungsinformationssysteme um Third-Mission-Komponenten oder die Nutzung ohnehin stattfindender periodischer interner Datenerhebungen unter dem wissenschaftlichen Personal sein. In einer weiteren Perspektive werden jedoch softwaregestützte Lösungen für jegliche Berichterstattungen benötigt, deren Komponenten sich gegenseitig speisen, so dass Mehrfacherhebungen von Daten der Vergangenheit angehören.

Was kann vor diesem Hintergrund getan werden, um das Interesse an einer besseren Berichterstattung der Third Mission von Hochschulen zu wecken?

■ *Integration mit anderen Modernisierungen:* Die Ansprüche an die Leistungsdokumentation nehmen parallel mit den technischen Möglichkeiten zu. Verstärkend wirkt, dass Hochschulen viele Praktiken aus Unternehmen übernommen haben, z.B. im Hinblick auf Controlling und Marketing. Dadurch stehen Hochschulen ohnehin unter Druck, sich in der Berichterstattung zu professionalisieren. Third Mission schafft zusätzliche Gründe, notwendige Investitionen in leistungsfähigere Dokumentationsstrukturen anzugehen. Gleichzeitig ergibt sich hier die Chance, Strukturen zur Berichterstattung für die Third Mission an diese Systeme anzudocken und somit zusätzliche Investitionen einzusparen.

■ *Konsequenzen der Digitalisierung:* Sämtliche Leistungsprozesse der Hochschulen werden absehbar digital dokumentiert werden. Dabei wird die Verknüpfung von Prozess- und Leistungsdaten umfangreicher geschehen und weniger auf Benutzereingaben zurückgreifen müssen. Grenzen der Zusammenführung von Informationen werden allenfalls durch Datenschutzaspekte gesetzt werden. Einen Mangel an Daten zur Third Mission wird aber auch dies nicht bewirken. Bereits heute lassen sich mit entsprechendem Aufwand beträchtliche Datenbestände zusammensuchen. Allerdings verfügen die Hochschulen momentan noch über sehr heterogene und schlecht integrierte technische Verwaltungssysteme, was eine aufwandsarmen Erfassung der Informationen vor große Hürden stellt.

■ *Mitdenken künftiger Strukturen:* Trotz größerer Investitionen arbeiten Hochschulen meist immer noch mit Insellösungen beim Einsatz von IKT für unterschiedliche Verwaltungsbereiche. Die Überführung in ein integriertes Campus-Management-System, das die wesentlichen Geschäftsprozesse tatsächlich gemeinsam abbildet, scheint noch in einiger Ferne zu liegen. Umso wichtiger ist, dass die Infrastruktur der Third-Mission-Dokumentation von Beginn an zukunftsfähig gestaltet wird. Durch Strukturierungen der Daten und Verwendung übergreifend genutzter und eindeutiger Personen- und Projektkennzahlen wird sichergestellt, dass die Daten in künftige Systeme integrierbar sind. Auch dürfte

das Mitdenken solcher Leistungsprozesse heilsam für die Entwicklung integrierter Campus-Management-Systeme sein. Diese leiden heutzutage noch unter dem Makel, dass die bereitgestellte Software-Architektur nur sehr bedingt die an sie gestellten Erwartungen im Hinblick auf Funktionalität, Integriertheit und Anpassbarkeit erfüllt.

■ *Sicherstellung der internen Zusammenarbeit und Vermeidung von Parallelstrukturen:* Auch wenn man die Wissenschaftler/innen vor zusätzlichem Aufwand bewahren möchte und sich dafür vieles tun lässt, geht es nicht ganz ohne Mitwirkung der Third-Mission-Aktiven. Am überzeugendsten ist es, wenn man einerseits Verständnis für die Berichterstattung weckt und andererseits aufzeigt, dass jegliche Doppelerfassungen vermieden werden und, wo immer möglich, mit bereits vorliegenden Informationen gearbeitet wird. Letzteres heißt zugleich, dass jede Information nur einmal erfasst werden sollte. Dies bedeutet, dass die Lehr- und Forschungsdokumentationen so ergänzt werden müssen, dass separate Erfassungen der Third-Mission-Aktivitäten unnötig sind. Sofern das genutzte System nicht der Speicher für die Third-Mission-Daten ist, sollten Routinen zur Überführung der Daten in den entsprechenden Datenvorrat implementiert werden.

■ *Den richtigen Mix finden:* Eine vollumfängliche Third-Mission-Bilanz kann es erst auf längere Sicht und nach mehreren Entwicklungsetappen geben. Umso wichtiger ist es, diese Etappen gut zu planen und Prioritäten festzulegen. Inhaltlich kann man sich z.B. darauf einigen, zunächst nur eine Überblicksdarstellung der Aktivitäten anzubieten (Modul 1 der Bilanz). Etwas ambitionierter wäre es, die Verbindung mit Leistungsdaten möglichst frühzeitig anzustreben (Modul 3 und/oder 4). Organisatorisch braucht es Festlegungen darüber, wer koordinierend über die Aufbereitung der Daten bis hin zur Veröffentlichung wachen soll. Hierbei kann Faustregel angewandt werden: Je kleiner der Bereich Öffentlichkeitsarbeit ist, desto mehr sollten Fachbereiche oder Fakultäten an der Identifizierung und Erfassung von Informationen mitwirken. Dafür kann es ausreichen, eine Ansprechperson zu benennen, die der Pressestelle zuarbeitet. Bei gut ausgestatteten ÖA-Bereichen kann es hingegen vorteilhaft sein, Erfassung und Aufbereitung dort zentral zu koordinieren, da dann die Einheitlichkeit und zeitnahe Erfassung besser sichergestellt werden kann.

■ *Besser klein anfangen als gar nicht:* Eine besonders aussagekräftige Bilanz wird zumindest anfangs mehr Aufwand erzeugen als eine einfachere, unbürokratische Form der Bilanzierung der Third Mission. Wenn sich aber zunächst nicht genügend Ressourcen mobilisieren lassen, dann ist bereits die Darstellung einer Bestandsaufnahme der Aktivitäten ein wichtiger Schritt. Ebenso müssen weder neuen Stabstellen geschaffen noch ein Helpdesk im Rechenzentrum eingerichtet werden. Wenn man den Planungshorizont streckt, können leistungsfähigere Strukturen auch mit vorhandenem Personal aufgebaut werden, ohne dass dies reale Mehrbelastungen mit sich bringt. Der modulare Aufbau des vorgestellten Bilanzkonzepts berücksichtigt bereits den stufenweisen Ausbau. Überdies müssen technische Lösungen nicht von Anfang an auf eine unmittelbare Integration

in ein Campus-Management hin ausgerichtet werden. Solange mit einer Datenbankstruktur und eindeutigen Schlüsseln gearbeitet wird, kann eine Zusammenführung auch später erfolgen.

Hochschulen sind heute keine Elfenbeintürme mehr, die entkoppelt von der Gesellschaft allein eigene Zwecke verfolgen. Der gegenseitige Austausch ist vielmehr allgegenwärtig, auch bei den Spitzenuniversitäten internationalen Ranges. Hochschulen sind durchlässiger geworden, nach innen für neue Studierenden- und nach außen für anwendungsrelevantes, transferierbares Forschungswissen.

Damit steigen auch Teilhabewünsche und Teilhabe der Gesellschaft an dem, was in den Hochschulen passiert. Hochschulen sind mehr denn je der Öffentlichkeit gegenüber rechenschaftspflichtig und können sich nicht kommunikativ hinter der Berichterstattung an die Wissenschaftsministerien verschanzen. Vielmehr muss die Öffentlichkeit gezielter adressiert werden, um sich als zwingend notwendige Institution für eine dynamische und inklusive Wissensgesellschaft angemessen ins kollektive Bewusstsein zu rücken, aber auch den Informationsbedürfnissen der vielfältigen Anspruchsgruppen und Mittelgeber gerecht zu werden. Hochschulen sind mehr als andere Organisationen dazu fähig, mit komplexen Anforderungen umzugehen: Insofern brauchen auch solche Komplexitätssteigerungen nicht als Bedrohung der Institution und ihrer Werte gesehen werden.

Verzeichnis der Übersichten

Übersicht 1:	Elemente des Online-Fragebogens	24
Übersicht 2:	Schriftliche Befragung: Vollständigkeit und Rücklaufquote	25
Übersicht 3:	Schriftliche Befragung: Sample und Rücklauf.....	25
Übersicht 4:	Rücklauf für verschiedene Frageblöcke	26
Übersicht 5:	Auswahl der Hochschulen für die Fallstudien	27
Übersicht 6:	Verteilung der Interviews auf die Fallstudien	27
Übersicht 7:	Untersuchungsinhalte und -methoden	30
Übersicht 8:	Quellen der Third-Mission-Debatte	35
Übersicht 9:	Konzepte mit Third-Mission-Bezug und deren Limitierungen.....	61
Übersicht 10:	Abgrenzungsbereiche der Third Mission.....	67
Übersicht 11:	Anwesenheitseffekte von Hochschulen	69
Übersicht 12:	Prüfschema für Third-Mission-Aktivitäten	77
Übersicht 13:	Aufgabenbereiche der Third Mission	80
Übersicht 14:	Kategoriensystem für die Systematik der Third Mission.....	81
Übersicht 15:	Systematik für Weiterbildung	83
Übersicht 16:	Systematik für Forschungs- und Wissenstransfer	84
Übersicht 17:	Systematik für Gesellschaftliches Engagement.....	86
Übersicht 18:	Verbreitete Aktivitäten der Third Mission.....	93
Übersicht 19:	Bearbeitete Handlungsfelder an den Fallhochschulen.....	95
Übersicht 20:	Verteilung der bearbeiteten Handlungsfelder an den Fallhochschulen.....	96
Übersicht 21:	Prüfschema Beihilferecht	116
Übersicht 22:	Charakteristika und Organisationswirkungen der Third Mission ...	117
Übersicht 23:	Organisationsformen der Weiterbildung	119
Übersicht 24:	Organisationsformen des Forschungs- und Wissenstransfers	120
Übersicht 25:	Organisationsformen gesellschaftlichen Engagements.....	121
Übersicht 26:	Berichtsformen im Bereich Weiterbildung.....	139
Übersicht 27:	Berichtsformen im Bereich Forschungs- und Wissenstransfer	140
Übersicht 28:	Berichtsformen im Bereich Gesellschaftliches Engagement	142
Übersicht 29:	Informationsträger und -weitergabe in der Hochschule.....	147
Übersicht 30:	Homepage der University of Warwick: Menüpunkt „Widening Participation and Outreach“	152
Übersicht 31:	Beispielseite des „Forschungsindex FOX“ der Leuphana Universität Lüneburg	153
Übersicht 32:	Auszug aus der „Expertise-Landkarte“ der Humboldt-Universität zu Berlin.....	154
Übersicht 33:	Vier Module der Third-Mission-Bilanz.....	164
Übersicht 34:	Darstellungsoptionen aus den Modulkomponenten	165
Übersicht 35:	Mögliche Komponenten für Modul 1 – Eckdaten	166
Übersicht 36:	Mögliche Komponenten für Modul 2 – Wissensressourcen	166

Übersicht 37:	Mögliche Kennzahlen einer Aktivität in Modul 3	167
Übersicht 38:	Mögliche Komponenten für Modul 4.....	168
Übersicht 39:	EDGE-Bewertungskriterien für die Third Mission.....	169
Übersicht 40:	Indikatoren zur Bewertung der Third-Mission-Strategie.....	170
Übersicht 41:	Bilden eines Objectively Verifiable Indicators.....	177
Übersicht 42:	Beispiel Impact-Indikator: Job-Replacement-Rate	178
Übersicht 43:	Mögliche Indikatorengruppen einer Wissensbilanz	190
Übersicht 44:	DLR-Wissensbilanzmodell	191
Übersicht 45:	Beispiel einer Science Map für Sozialwissenschaften	195
Übersicht 46:	Beispieldarstellung von U-Multirank.....	200
Übersicht 47:	Impactkette mit Mess- und Bewertungsmöglichkeiten	216
Übersicht 48:	Bedarfsprofil für die Auswahl des Bewertungsansatzes	219
Übersicht 49:	Beispiel einer einfachen Auswertung nach Häufigkeit.....	221
Übersicht 50:	Grundstruktur des Third-Mission-Radars.....	223
Übersicht 51:	Prozessdarstellung der Integration des digitalen Radars in die Third-Mission-Bilanz	225
Übersicht 52:	Vor- und Nachteile der Präsentationsformen der Bilanz	229
Übersicht 53:	Beispiel eines CaMS-Datenmodells zur Third-Mission-Verwaltung.....	232
Übersicht 54:	Mögliche Klassifikatoren einer Third-Mission-Datenbank	234
Übersicht 55:	Modell eines Akteurs- und Qualitätsmanagements für Third Mission	238
Übersicht 56:	Beispiel einer Eingangsseite der Third-Mission-Bilanz	241
Übersicht 57:	Beispiel einer Bereichsseite der Third-Mission-Bilanz.....	241
Übersicht 58:	Beispiel einer Einzelaktivität in der Third-Mission-Bilanz.....	242
Übersicht 59:	Zusammenfassung der zentralen Unterscheidungen.....	252

Literatur

- Adolf, Marian (2012): Die Kultur der Innovation. Eine Herausforderung des Innovationsbegriffes als Form gesellschaftlichen Wissens, in: Reto M. Hilty/Thomas Jaeger/Matthias Lamping (Hg.), Herausforderung Innovation. Eine interdisziplinäre Debatte, Springer Verlag, Berlin/Heidelberg, S. 25–43.
- Albrecht, Patrick (2006): Nachhaltigkeitsberichterstattung an Hochschulen. Diskussion möglicher Ansatzpunkte und ihrer Konsequenzen für die Praxis, Lüneburg, auch unter https://www.leuphana.de/fileadmin/user_upload/Forschungseinrichtungen/csm/files/Arbeitsberichte_etc/57-3downloadversion.pdf (24.4.2014).
- Alwert, Kay/Manfred Bornemann/Markus Will (2013): Wissensbilanz - Made in Germany. Leitfaden 2.0 zur Erstellung einer Wissensbilanz, Arbeitskreis Wissensbilanz. Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie (BMWi), o.O., auch unter http://www.akwissensbilanz.org/Infoservice/Infomaterial/Wissensbilanz-Leitfaden_2.0_Stand_2013.pdf (15.10.2015).
- Arbo, Peter/Paul Benneworth (2007): Understanding the Regional Contribution of Higher Education Institutions: A Literature Review, OECD Publishing, Paris, auch unter <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED503832.pdf> (18.12.2013).
- Arroyo-Vázquez, Mónica/Peter Van Der Sijde/Fernando Jiménez-Sáez (2010): Entrepreneurial-innovative university services. A way to integrate in the university's third mission, in: Ray Oakey et al. (Hg.), New Technology Based Firms in the New Millenium. Funding: an Enduring Problem, Emerald Group Publishing Limited; Turpin Distribution, Incorporated [Distributor], Bingley, New Milford, S. 25–33.
- Ashraf, Giti/Suhaida bte Abd Kadir (2012): A Review on the Models of Organizational Effectiveness: A Look at Cameron's Model in Higher Education, in: International Education Studies 2/2012, S. 80–87, auch unter <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v5n2p80> (14.8.2015).
- Back, Hans-Jürgen/Dietrich Fürst (2011): Der Beitrag von Hochschulen zur Entwicklung einer Region als „Wissensregion“, Akademie für Raumforschung und Landesplanung, Hannover, auch unter <http://shop.arl-net.de/der-beitrag-von-hochschulen-zur-entwicklung-einer-region-als-wissensregion.html> (18.12.2013).
- Baethge, Martin/Hans Döbert/Hans-Peter Füssel/Heinz-Werner Hetmeier/Thomas Rauschenbach/Ulrike Rockmann/Susan Seeber/Horst Weishaupt/Andrä Wolter (Hg.) (2010): Indikatorenentwicklung für den nationalen Bildungsbericht „Bildung in Deutschland“. Grundlagen, Ergebnisse, Perspektiven, BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn/Berlin, auch unter https://www.bmbf.de/pub/bildungsforschung_band_dreiunddreissig.pdf (28.10.2015).
- Bender, Gerd (2004): *mode 2* – Wissenserzeugung in globalen Netzwerken, in: Ulf Matthiesen (Hg.), Stadtregion und Wissen. Analysen und Plädoyers für eine wissensbezogene Stadtpolitik, Wiesbaden, S. 149–157.
- Berthold, Christian/Volker Meyer-Guckel/Wolfgang Rohe (2010): Mission Gesellschaft. Engagement und Selbstverständnis der Hochschulen. Ziele, Konzepte, internationale Praxis. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, Essen, auch unter http://www.stifterverband.info/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/mission_gesellschaft/mission_gesellschaft.pdf (18.4.2013).
- Biedermann, Hubert (2003): Wissensbilanz als Strategie- und Steuerungselement, Werte schaffen, Springer, S. 481–498.
- Boschma, Ron/Michael Fritsch (2009): Creative class and regional growth: empirical evidence from seven European countries, in: Economic geography 4/2009, S. 391–423.
- Braben, Donald W. (1998): Forschung ist keine Ware, Stifterverband, in: Wirtschaft & Wissenschaft 3/1998, S. 30–35.
- Brandenburg, Uwe (2009): Gesellschaftliches Engagement - Oder wie steht die Hochschule zur Gesellschaft?, in: Wissenschaftsmanagement 4/2009, S. 45–47, auch unter http://www.lernmens.de/fileadmin/user_upload/Verlag/Zeitschriften/Wissenschaftsmanagement/Archiv/2009/Wima_4_09.pdf (10.5.2014).
- Brandenburg, Uwe/Gero Federkeil (2007): Wie misst man Internationalität und Internationalisierung von Hochschulen? Indikatoren- und Kennzahlenbildung, Arbeitspapier Nr. 83, unter Mitarbeit von Harald Ermel et al., Gütersloh, auch unter http://www.che-consult.de/downloads/Indikatorenset_Internationalitaet_AP83.pdf.

- Braun, Dietmar (1997): Die politische Steuerung der Wissenschaft. Ein Beitrag zum „kooperativen Staat“, Campus Verlag, Frankfurt a.M./New York.
- Brenzikofer, Barbara (2002): Reputation von Professoren. Implikationen für das Human Resource Management von Universität, Rainer Hampp Verlag, München und Merig.
- BUND, Bund für Umwelt und Naturschutz Deutschland (2012): Nachhaltige Wissenschaft. Plädoyer für eine Wissenschaft für und mit der Gesellschaft, Berlin; auch unter http://www.bund.net/pdf/nachhaltige_wissenschaft (29.3.2016).
- Cameron, Kim (1978): Measuring Organizational Effectiveness in Institutions of Higher Education, in: Administrative science quarterly 4/1978, S. 604–632, auch unter <http://www.jstor.org/stable/2392582>.
- Chambers, Robert (1994): Participatory Rural Appraisal (PRA): Challenges, Potentials and Paradigm, Institute of Development Studies, in: World Development 10 1994, S. 1437–1454, auch unter <http://sergiorosendo.pbworks.com/f/Chambers%20on%20the%20challenges%20and%20potential%20of%20PRA.pdf> (5.10.2015).
- Caulier-Grice Julie/Anna Davies/Robert Patrick/Will Norman (2012): Defining Social Innovation, o.O.; URL http://siresearch.eu/sites/default/files/1.1%20Part%20-%20defining%20social%20innovation_0.pdf (25.1.2015).
- CIDT, Centre for International Development and Training (o.J.): A Guide for Developing a Logical Framework, Walsall (UK), auch unter http://www.hedon.info/docs/logical_framework-CentreForInternationalDevelopmentAndTraining.pdf (21.10.2015).
- Clark, Burton R. (1998): Creating entrepreneurial universities. Organizational pathways of transformation, 1st ed, Published for the IAU Press by Pergamon Press, Oxford, New York.
- Cohen, Michael D./James G. March/Johan P. Olsen (1972): A garbage can model of organizational choice, in: Administrative science quarterly 1972, S. 1–25.
- Cooke, Philip (2009): Regionale Innovationssysteme, Cluster und die Wissensökonomie, in: Birgit Blättel-Mink/Alexander Ebner (Hg.), Innovationssysteme, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 87–116.
- Demling, Alexander (2014): Deutsche Unis im „THE“-Ranking: Das Wunder von Tübingen, o.O., auch unter <http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/uni-ranking-hochschulen-im-the-ranking-a-994684.html> (6.10.2014).
- Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt (DLR) (2002): Wissensbilanz 2001, Köln, auch unter http://www.dlr.de/dlr/Portaldata/1/Resources/documents/2011_1/Wissensbilanz_2001_de.pdf (22.11.2016).
- Doran, George T. (1981): There's a SMART way to write management's goals and objectives, in: Management Review 11/1981, S. 35–36.
- Drucker, Joshua/Harvey Goldstein (2007): Assessing the Regional Economic Development Impacts of Universities: A Review of Current Approaches, in: International Regional Science Review 1/2007, S. 20–46. DOI: 10.1177/0160017606296731.
- E3M, European Indicators and Ranking Methodology for University Third Mission (2011): Final Report of Delphi Study. E3M Project - European Indicators and Ranking Methodology for University Third Mission, o.O., auch unter <http://www.e3mproject.eu/docs/Delphi-E3M-project.pdf> (18.12.2013).
- E3M, European Indicators and Ranking Methodology for University Third Mission (2011a): Needs and constraints analysis of the three dimensions of third mission activities, o.O., auch unter <http://www.e3mproject.eu/docs/Three-dim-third-mission-act.pdf> (18.12.2013).
- Ebrahim, Alnoor/Kasturi V. Rangan (2014): What impact? A Framework for Measuring the Scale and Scope of Social Performance, in: California Management Review: CMR 3/2014, S. 118–141.
- el Hage, Natalija (1996): Lehrevaluation und studentische Veranstaltungskritik. Projekte, Instrumente und Grundlagen, BMBF, Bonn.
- Ellwein, Thomas (1997): Die deutsche Universität vom Mittelalter bis zur Gegenwart, Wiesbaden.
- Endruweit, Günter (1981): Organisationssoziologie, Walter de Gruyter, Berlin/New York.
- Epstein, Marc J./Kristi Yuthas (2014): Measuring and improving social impacts. A guide for non-profits, companies, and impact investors, Berrett-Koehler Publishers, San Francisco.

- Etzkowitz, Henry (1983): Entrepreneurial Scientists and Entrepreneurial Universities in American Academic Science, in: *Minerva. A Review of Science, Learning and Policy* 2-3/1983, S. 198–233.
- Etzkowitz, Henry/Loet Leydesdorff (1997): Introduction to special issue on science policy dimensions of the Triple Helix of university-industry-government relations, in: *Science & Public Policy* 1/1997, S. 2–5.
- Etzkowitz, Henry/Loet Leydesdorff (2000): The Dynamics of Innovation. From national Systems and „Mode 2“ to a Triple Helix of University-Industry-Government Relations, in: *Research Policy* 2/2000, S. 109–123, auch unter <http://www.leydesdorff.net/rp2000/> (14.1.2014).
- Etzkowitz, Henry/Marina Ranga/Mats Benner/Lucia Guarany/Annemarie Maculan/Robert Kneller (2008): Pathways to the entrepreneurial university: towards a global convergence, in: *Science & Public Policy* 9/2008, S. 681–695; auch unter http://triplehelix.stanford.edu/images/Etzkowitz-Ranga_Pathways.pdf (25.6.2014).
- Etzkowitz, Henry/Chunyan Zhou (2008): Introduction to special issue Building the entrepreneurial university: a global perspective, in: *Science & Public Policy* 9/2008, S. 627–635.
- Europäische Kommission (2011): Leitinitiative der Strategie Europa 2020 Innovationsunion, Luxemburg; URL http://bookshop.europa.eu/en/europe-2020-flagship-initiative-innovation-union-pbKI3110890/downloads/KI-31-10-890-DE-C/KI3110890DEC_002.pdf?FileName=KI3110890DEC_002.pdf&SKU=KI3110890DEC_PDF&CatalogueNumber=KI-31-10-890-DE-C (19.2.2015).
- European Integration Office (EIO) (2011): Guide to the Logical Framework Approach. Republic of Serbia, Belgrad, auch unter <http://www.evropa.gov.rs/Evropa/ShowDocument.aspx?Type=Home&Id=525> (25.11.2016).
- Frank, David John/John W. Meyer (2007): University expansion and the knowledge society, in: *Theory and Society* 36, 287–311.
- Friedrich, Julius-David (2013): Nutzung von Rankingdaten an deutschen Hochschulen. Eine empirische Analyse der Nutzung von Hochschulrankings am Beispiel des CHE Hochschulrankings, Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH, Gütersloh, auch unter [http://www.ch e.de/downloads/CHE_AP166_Nutzung_von_Rankingdaten_an_deutschen_Hochschulen.p df](http://www.ch e.de/downloads/CHE_AP166_Nutzung_von_Rankingdaten_an_deutschen_Hochschulen.pdf) (28.10.2015).
- Fritsch, Michael (2009): Was können Hochschulen zur regionalen Entwicklung beitragen?, in: Peer Pasternack (Hg.), *Hochschulen in kritischen Kontexten. Forschung und Lehre in den ostdeutschen Regionen*, Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg, S. 39–52.
- Fritsch, Michael/Michael Stützer (2007): Die Geographie der kreativen Klasse in Deutschland, in: *Raumforschung und Raumordnung* 1/2007, S. 15–29.
- GEF, Global Environment Facility (2010): *The GEF Monitoring and Evaluation Policy*, Washington D.C.
- Gibbons, Michael (2000): Context-sensitive science. Mode 2 society and the emergence of context-sensitive science, in: *Science & Public Policy* 3/2000, S. 159–163.
- Gibbons, Michael/Camille Limoges/Helga Nowotny/Simon Schwartzman/Peter Scott/Martin Trow (1994): *The new production of knowledge. The dynamics of science and research in contemporary societies*, SAGE Publications, London, Thousand Oaks, Calif.
- Gillessen, Jens/Peer Pasternack (2013): Zweckfrei nützlich: Wie die Geistes- und Sozialwissenschaften regional wirksam werden. Fallstudie Sachsen-Anhalt. Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg, auch unter http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_3_2013.pdf (8.5.2013).
- Gillwald, Katrin (2000): *Konzepte sozialer Innovationen*, Berlin; URL <http://bibliothek.wzb.eu/pdf/2000/p00-519.pdf> (13.12.2014).
- Grossmann, Ralph/Ada Pellert/Victor Gotwald (1997): Krankenhaus, Schule, Universität: Charakteristika und Optimierungspotentiale, in: Ralph Grossmann (Hg.), *Besser Billiger Mehr. Zur Reform der Expertenorganisationen Krankenhaus, Schule, Universität*, Springer, Wien, S. 24–35.
- Gruppe 2004 (2004): *Hochschule neu denken. Neuorientierung im Horizont der Nachhaltigkeit. Memorandum*, Frankfurt a.M., auch unter <http://www.uni-lueneburg.de/gruppe2004/memorandum.pdf> (10.12.2014).

- Hechler, Daniel/Peer Pasternack (2013): Wissensproduktion in regionalen Netzwerken. Inhalts- und Formveränderungen der Wissenschaft: Modelle, Kritik, Erfahrungen, in: Peer Pasternack (Hg.), *Jenseits der Metropolen. Hochschulen in demografisch herausgeforderten Regionen*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig, S. 89–114.
- Heidenreich, Martin (2005): The renewal of regional capabilities. Experimental regionalism in Germany, in: *Research Policy* 5/2005, S. 739–757.
- Heise, Steffen (2001): Was bedeutet eigentlich AKL?, in: *proUni* 1/2001, S. 15.
- Hener, Yorck/Andrea Güttner/Ulrich Müller (2010): *Berichterstattung für Politik und Staat von Hochschulen im Land Sachsen-Anhalt. Studie für eine Konzepterstellung durch die CHE Consult GmbH im Auftrag des WZW, Lutherstadt Wittenberg*, auch unter http://www.che.de/downloads/Sachsen_Anhalt_Berichtswesen.pdf (24.4.2014).
- Henke, Justus/Romy Höhne/Peer Pasternack/Sebastian Schneider (2014): *Mission possible. Gesellschaftliche Verantwortung ostdeutscher Hochschulen: Entwicklungschance im demografischen Wandel*, Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg, auch unter <http://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/Handreichungen/HoF-Handreichungen6.pdf> (16.12.2014).
- Henke, Justus/Peer Pasternack/Sarah Schmid (2015): *Viele Stimmen, kein Kanon. Konzept und Kommunikation der Third Mission von Hochschulen*. Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg, auch unter <http://www.hof.uni-halle.de/publikation/hof-ab-2-15-viele-stimmen-kein-kanon/> (2.2.2016).
- Henke, Justus/Peer Pasternack/Steffen Zierold (Hg.) (2015): *Schaltzentralen der Regionalentwicklung. Hochschulen in Schrumpfungregionen*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig.
- Hentig, Hartmut von (1970): *Wissenschaftsdidaktik*, in: *ders./Ludwig Huber/Peter Müller (Hg.), Wissenschaftsdidaktik. Referate und Berichte von einer Tagung des Zentrums für interdisziplinäre Forschung der Universität Bielefeld am 11. und 12. April 1969*, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, S. 14–40.
- Hirschauer, Stefan (2004): *Peer Review Verfahren auf dem Prüfstand*, in: *Zeitschrift für Soziologie* 1/2004, S. 62–83, auch unter <http://zfs-online.ub.uni-bielefeld.de/index.php/zfs/article/viewFile/1155/692> (7.10.2015).
- Hochschule Merseburg (2015): *Hochschulentwicklungsplan der Hochschule Merseburg 2015 – 2025*, Merseburg, auch unter <http://www.hs-merseburg.de/fileadmin/redaktion/Hochschule/Hochschulmanagement/HEP/hep.pdf> (15.9.2015).
- Höffer-Mehlmer, Markus (2004): *Qualitätstestierung und Organisationsentwicklung. Das Projekt QUEST (Qualität Entwickeln, Steuern, Testieren)*, in: *Report* 1/2004, S. 210–215, auch unter <http://www.die-bonn.de/doks/hoeffler-mehlmer0401.pdf> (17.8.2015).
- Horvath, Peter/Lutz Kaufmann (1998): *Balanced Scorecard - ein Werkzeug zur Umsetzung von Strategien*, in: *Harvard Business Manager* 5/1998, S. 2–10, auch unter http://www.econbiz.de/archiv/myk/whomyk/controlling/scorecard_werkzeug_strategien.pdf (20.8.2015).
- Howaldt, Jürgen/Michael Schwarz (2010): *Soziale Innovation – Konzepte, Forschungsfelder und -perspektiven*, in: *Jürgen Howaldt/Heike Jacobsen (Hg.), Soziale Innovation. Auf dem Weg zu einem postindustriellen Innovationsparadigma*, Wiesbaden, S. 87–108.
- Humboldt, Wilhelm von (1993): *Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin [1810]*, in: *ders., Werke in fünf Bänden, Bd. IV: Schriften zur Politik und zum Bildungswesen*, hrsg. von Andreas Flitner/Klaus Giel, 4. Aufl., Cotta, Stuttgart, S. 255–266.
- Humboldt, Wilhelm von (1993a): *Antrag auf Errichtung der Universität Berlin, Mai 1809*, in: *ders., Werke in fünf Bänden, Bd. IV, Stuttgart*, S. 29–37.
- Humboldt, Wilhelm von (1993b): *Antrag auf Errichtung der Universität Berlin, Juli 1809*, in: *ders., Werke in fünf Bänden, Bd. IV, Stuttgart*, S. 113–120.
- HRK, Hochschulrektorenkonferenz (1995): *Zur Öffentlichkeitsarbeit der Hochschulen. Empfehlung des 176. Plenums vom 3. Juli 1995, o.O.*, auch unter <http://www.hrk.de/positionen/gesamtliste-beschluesse/position/convention/zur-oeffentlichkeitsarbeit-der-hochschulen/> (24.4.2014).
- Hüther, Otto (2010): *Von der Kollegialität zur Hierarchie? Eine Analyse des New Managerialism in den Landeshochschulgesetzen*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

- Hyde, Abbey/Marie Clarke/Jonathan Drennan (2013): The Changing Role of Academics and the Rise of Managerialism, in: Barbara M. Kehm/Ulrich Teichler (Hg.), *The Academic Profession in Europe: New Tasks and New Challenges*, Springer Netherlands, Dordrecht, S. 39–52.
- Johnson, Steven (2013): Wo gute Ideen herkommen. Eine kurze Geschichte der Innovation, Scoventa Verlag, Bad Vilbel.
- Kaube, Jürgen (2014): Es ist alles entschieden, jetzt brauchen wir Beratung, in: F.A.Z., 20.4.2014, URL <http://www.faz.net/aktuell/feuilleton/forschung-und-lehre/mehr-for-schun-ueber-hochschulen-gewuenscht-12896201.html> (24.4.2014).
- Keller, Andreas (2007): Akkreditierung als Beteiligungsprozess, in: Falk Bretschneider/Johannes Wildt (Hg.), *Handbuch Akkreditierung von Studiengängen. Eine Einführung für Hochschule, Politik und Berufspraxis*, 2., vollst. überarb. Aufl, Bertelsmann, Bielefeld, S. 7–9.
- Kirchhoff-Kestel, Susanne (2009): Integriertes Kosten- und Leistungsmanagement in Hochschulen: Konzeptionelle Überlegungen zu einer Balanced Scorecard mit Wissensbilanz-Elementen, in: *Hochschulmanagement* 3/2009, S. 70–76, auch unter <http://www.universitaetsverlagwebler.de/inhalte/hm-3-2009.pdf> (9.10.2015).
- Klaßen, Iris/Gero Stenke (2014): Mit Wissen wachsen, in: *Wirtschaft & Wissenschaft* 1/2014, S. 42–45.
- Klima, Rolf/Ludger Viehoff (1977): The Sociology of Science in West Germany and Austria, in: R. K. Merton/J. Gaston (Hg.), *The Sociology of Science in Europe*, London/Amsterdam, S. 145–192.
- KMK, Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2012): Analyseraster zur Unterscheidung wirtschaftlicher und nichtwirtschaftlicher Tätigkeit von Hochschulen. Ein Leitfaden, Stand 28.9.2012, auch unter http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Wissenschaft/SO_120928_AnalyserasterTrennungsrechnung.pdf (31.8.2015).
- Koch, Günter/Richard Pircher (2005): Die erst gesamtuniversitäre Wissensbilanz: Donau-Universität Krems, auch unter http://execupery.eu/dokumente/Wissensbilanz_Donau-Uni_Koch_Pircher_01102004.pdf (9.10.2015).
- Kreid, Bianca (2005): Der Selbstreport als Forschungsmethode und Handlungsinstrument. Beitrag zur Erweiterung des disziplinären und professionellen Methodenrepertoires Sozialer Arbeit, auch unter https://www.uni-trier.de/fileadmin/fb1/prof/PAD/SP1/Arbeitspapiere/Arbeitspapier_I-09.pdf (11.11.2016).
- Krempkow, René (1998): Ist „gute Lehre“ meßbar? Die Verwendbarkeit studentischer Lehrbewertungen zur Darstellung der Lehrqualität und weiteren Maßnahmen, in: *Das Hochschulwesen* 4/1998, S. 195–199.
- Krickl, Otto/Elisabeth Milchrahm (2000): Integrativer Ansatz zur Wissensbewertung, in: Gerhard Knorz/Rainer Kuhlen (Hg.), *Informationskompetenz - Basiskompetenz in der Informationsgesellschaft. Proeedings des 7. Internationalen Symposiums für Informationswissenschaft (ISI 2000)*, Darmstadt, Konstanz, S. 113–125, auch unter http://www.informationswissenschaft.org/wp-content/uploads/isi/isi2000/isi2000_7.pdf (22.10.2014).
- Kromrey, Helmut (2000): Qualität und Evaluation im System Hochschule, in: Reinhard Stockmann (Hg.), *Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 233–258, auch unter http://hkromrey.de/Kromrey_Eval_Univ.pdf (28.10.2015).
- Krücken, Georg (2004): Hochschulen im Wettbewerb - eine organisationstheoretische Perspektive, in: Wolfgang Böttcher/Ewald Terhart (Hg.), *Organisationstheorie in pädagogischen Feldern*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 286–301.
- Kwiek, Marek (2012): Universities, Regional Development and Economic Competitiveness: the Polish Case, in: Rómulo Pinheiro/Paul Benneworth/Glen Alan Jones (Hg.), *Universities and regional development. A critical assessment of tensions and contradictions*, Routledge, London, New York, S. 69–85.
- Lambert, Richard (2004): Response from the Higher Education Funding Council for Wales, London, auch unter https://www.hefcw.ac.uk/documents/publications/hefcw_responses_to_consultations/Consultation_response_Lambert_Review_March_2004.pdf (24.3.2015).
- Laredo, Philippe (2007): Toward a third mission for Universities, UNESCO research seminar for the Regional Scientific Committee for Europe and North America, Paris, auch unter <http://>

- portal.unesco.org/education/fr/files/53913/11858787305Towards_a_third_Mission_univ
ersities.pdf/Towards_a_third_Mission_universities.pdf (18.12.2013).
- Lassnigg, Lorenz/Michaela Trippl/Tanja Sinozic/Alexander Auer (2012): Wien und die „Third Mission“ der Hochschulen. Institut für höhere Studien IHS, Wien, auch unter <https://www.wien.gv.at/wirtschaft/standort/pdf/third-mission.pdf> (18.4.2012).
- Leydesdorff, Loet (2012): The Triple Helix of University-Industry-Government Relations, o.O., auch unter <http://eprints.rclis.org/16559/1/The%20Triple%20Helix%20of%20University-Industry-Government%20Relations.Jan12.pdf> (18.12.2013).
- Leydesdorff, Loet/Henry Etzkowitz (1996): Emergence of a Triple Helix of University-Industry-Government Relations, in: *Science & Public Policy* 1996, S. 279–286 (25.2.2015).
- Marsch, Jürgen (1997): Übertragung und Anwendung des Benchmarking auf den Hochschulbereich am Beispiel von drei Studiengängen der Universität Kaiserslautern.
- Meier, Frank/Georg Krücken (2011): Wissens- und Technologietransfer als neues Leitbild? Universitäts-Wirtschafts-Beziehungen in Deutschland, in: Barbara Hölscher/Justine Suchanek (Hg.), *Wissenschaft und Hochschulbildung im Kontext von Wirtschaft und Medien*, VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 91–110.
- Melanchthon, Philipp (1989 [1523]): De laude vitae scholasticae oratio - Grundlegung des gesellschaftlichen Lebens in der Schule, in: Günther R. Schmidt (Hg.), *Philipp Melanchthon: Glaube und Bildung. Texte zum christlichen Humanismus*, Reclam, Stuttgart, S. 204–221.
- Merton, Robert K. (1988): The Matthew Effect in Science, II. Cumulative Advantage and the Symbolism of Intellectual Property, in: *ISIS* 79/1988, S. 606–623, auch unter <http://www.garfield.library.upenn.edu/merton/matthewii.pdf> (22.11.2016).
- Meyer, John W./Brian Rowan (1977): Institutionalized organizations. Formal structure as myth and ceremony, in: *The American journal of sociology* 2/1977, S. 340–363.
- Molas-Gallart, Jordi (2008): Third Mission Approaches and Indicators framing the Problems, o.O., auch unter http://www.ingenio.upv.es/sites/default/files/otros_seminarios/mol_pre_s.pdf (24.11.2014).
- Molas-Gallart, Jordi/Ammon Salter/Pari Patel/Alister Scott/Xavier Duran (2002): *Measuring Third Stream Activities. Final Report to the Russell Group of Universities*. University of Sussex, Sussex.
- Montesinos, Patricio/Jose Miguel Carot/Juan-Miguel Martinez/Francisco Mora (2008): Third Mission Ranking for World Class Universities: Beyond Teaching and Research, in: *Higher Education in Europe* 2-3/2008, S. 259–271 (10.5.2014).
- Mora, José-Ginés/Andrea Detmer/María-José Vieira (2010): *Good Practices in University-Enterprise Partnerships GOODUEP*. European Commission, Valencia, auch unter <http://gooduep.eu/documents/gooduep-final%20report%20ueps.pdf> (10.11.2014).
- Muller, Steven (1999): Deutsche und amerikanische Universitäten im Zeitalter der Kalkulation, in: Mitchell G. Ash (Hg.), *Mythos Humboldt. Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten*, Wien/Köln/Weimar, S. 195–199.
- Müller, Susanne Gesa (2000): Trendbegriff Balanced Scorecard, in: *Die Mitbestimmung* 7/2000, S. 62–63.
- Müller, Ulrich/Frank Ziegele (2003): Standardisierung und Umsetzung der Berichtspflichten im Rahmen der Zielvereinbarungen in Nordrhein-Westfalen, Gütersloh, auch unter <http://www.w.ch.de/Intranet/upload/AP49.pdf> (10.5.2014).
- Musselin, Christine (2007): *The transformation of academic work: facts and analysis*, Berkeley, auch unter <http://escholarship.org/uc/item/5c10883g> (3.11.2016).
- Nährlich, Stefan (2008): Euphorie des Aufbruchs und Suche nach gesellschaftlicher Wirkung, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ)* 31/2008, S. 26–31.
- Naumann, Jens (1989): Qualitätsabstufungen und Leistungswettbewerb zwischen Fachbereichen. Objektive Gegebenheiten und subjektive Bewertungen, in: C. Helberger (Hg.), *Ökonomie der Hochschule I*, Berlin, S. 23–50.
- Nickel, Sigrun (2014): Implementierung von Qualitätsmanagementsystemen. Erfahrungen aus der Hochschulpraxis. CHE - Centrum für Hochschulentwicklung, WBV Bertelsmann, Bielefeld, auch unter http://www.ch.de/downloads/CHE_AP_163_Qualitaetsmanagementsystem_2014.pdf (2.12.2016).
- Nowotny, Helga (1999): *Es ist so. Es könnte auch anders sein: über das veränderte Verhältnis von Wissenschaft und Gesellschaft*, Suhrkamp, Berlin.

- Oehler, Christoph (1986): Offenheit und Demokratisierung der Hochschule, in: Paul Kellermann (Hg.), *Universität und Hochschulpolitik*, Wien/Köln/Graz, S. 69–77.
- Owen, Richard/ Phil Macnaghten/Jack Stilgoe (2012): Responsible Research and Innovation. From Science in Society to Science for Society, with Society, in: *Science and Public Policy* 39 (6), S. 751–760.
- Parsons, Talcott (1960): *Structure and Process in Modern Societies*, Glencoe/III.
- Pasternack, Peer (2004): *Qualitätsorientierung an Hochschulen. Verfahren und Instrumente, HoF-Arbeitsberichte*, Institut für Hochschulforschung Wittenberg, Wittenberg.
- Pasternack, Peer (Hg.) (2009): *Hochschulen in kritischen Kontexten. Forschung und Lehre in den ostdeutschen Regionen*, Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg.
- Pasternack, Peer (Hg.) (2013a): *Jenseits der Metropolen. Hochschulen in demografisch herausgeforderten Regionen*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig.
- Pasternack, Peer (Hg.) (2013b): *Regional gekoppelte Hochschulen. Die Potenziale von Forschung und Lehre für demografisch herausgeforderte Regionen*, Institut für Hochschulforschung (HoF), Wittenberg, auch unter [http://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/Handreichung en/HoF-Handreichungen2.pdf](http://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/Handreichung%20en/HoF-Handreichungen2.pdf) (1.7.2014).
- Pasternack, Peer/Sebastian Schneider/Peggy Trautwein/Steffen Zierold (2016): *Campus-Management-Systeme als problemproduzierende Problemlöser. Potenziale bei der Gestaltung organisatorischer Kontexte*, in: *Hochschulmanagement* 3 2016, S. 73–79.
- Pasternack, Peer/Steffen Zierold (2014): *Überregional basierte Regionalität. Hochschulbeiträge zur Entwicklung demografisch herausgeforderter Regionen: Kommentierte Thesen*, Halle-Wittenberg, auch unter <http://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/Handreichungen/HoF-Handreichungen4.pdf> (1.7.2014).
- Pellert, Ada (1999): *Die Universität als Organisation: die Kunst, Experten zu managen*, Böhlau Verlag Wien.
- Pellert, Ada (2002): *Hochschule und Qualität*, in: Martin Winter/Thomas Reil (Hg.), *Qualitätssicherung an Hochschulen: Theorie und Praxis*, W. Bertelsmann, Bielefeld, S. 21–32.
- Polt, Wolfgang/Martin Berger/Helmut Gassler/Helene Schiffbänker/Sybille Reidl (2014): *Breites Innovationsverständnis und seine Bedeutung für die Innovationspolitik. Begründung, Messung, Umsetzung. Studie der JOANNEUM RESEARCH im Auftrag des Schweizerischen Wissenschafts- und Innovationsrats (SWIR)*, Bern.
- Rassenhövel, Sylvia (2010): *Performancemessung im Hochschulbereich. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde*, Gabler, Wiesbaden.
- Reichert, Sybille (2013): *Von neuer Macht und Ohnmacht an unseren Universitäten*, in: Jürgen Mittelstraß/Ulrich Rüdiger (Hg.), *Macht und Wissenschaft. Heilige Allianzen und prekäre Verhältnisse*, UVK, Konstanz, S. 73–88.
- Roessler, Isabell/Cort-Denis Hachmeister/Cindy Duong (2015): *Welche Missionen haben Hochschulen? Third Mission als Leistung der Fachhochschulen für die und mit der Gesellschaft*, Gütersloh, auch unter http://www.che.de/downloads/CHE_AP_182_Third_Mission_an_a chhochschulen.pdf (1.11.2016).
- Roessler, Isabell/Cort-Denis Hachmeister/Christina Scholz (2016): *Positionierung durch Profilierung. Stärkung der Third Mission an HAW, CHE, Gütersloh*, auch unter http://fifth-projekt.de/fileadmin/user_upload/CHE_AP_191_Profilierung_durch_Third_Mission.pdf (1.11.2016).
- Rohn, Dominik/Karsten Weihe (2013): *Sind Rankings inhärent willkürlich? Und wie wirkt sich das auf die Ergebnisse aus?*, in: *Forschung & Lehre* 9/2013, S. 740–741, auch unter http://www.forschung-und-lehre.de/wordpress/Archiv/2013/ful_09-2013.pdf (28.10.2015).
- Rosner, Ulf (2006): *Regionalökonomische Effekte von Hochschulen. Theorie, Messkonzepte und Wirkungsweisen am Beispiel der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg und der Hochschule Magdeburg-Stendal (FH)*, Docupoint-Verlag, Magdeburg.
- Rosvall, Martin/Carl T. Bergstrom (2008): *Maps of random walks on complex networks reveal community structure*, in: *PNAS* 4 2008, S. 1118–1123.
- Schimank, Uwe (2006): *Autonomie und Steuerung wissenschaftlicher Forschung. Ein funktionaler Antagonismus*, in: ders., *Teilsystemische Autonomie und politische Gesellschaftssteuerung. Beiträge zur akteurzentrierten Differenzierungstheorie* 2, VS Verlag, Wiesbaden, S. 201–220.
- Schimank, Uwe (2007): *Die Governance-Perspektive. Analytisches Potenzial und anstehende konzeptionelle Fragen*, in: Herbert Altrichter/Thomas Brüsemeier/Jochen Wissinger (Hg.),

- Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem, VS Verlag, Wiesbaden, S. 231–260.
- Schimank, Uwe (2012): Wissenschaft als gesellschaftliches Teilsystem, in: Sabine Maasen/ Mario Kaiser/Martin Reinhart/Barbara Sutter (Hg.), *Handbuch Wissenschaftssoziologie*, Wiesbaden, S. 113–123.
- Schmidberger, Jürgen (1994): *Controlling für öffentliche Verwaltungen. Funktionen – Aufgabengebiete – Instrumente*, Gabler, Wiesbaden.
- Schneidewind, Uwe (2009): *Nachhaltige Wissenschaft. Plädoyer für einen Klimawandel im deutschen Wissenschafts- und Hochschulsystem*, Metropolis-Verlag, Marburg.
- Schneidewind, Uwe (2015): Für eine erweiterte Governance von Wissenschaft. Ein wissenschaftspolitischer Rückblick auf das Jahr 2014, in: *GAIA* 1/2015, S. 59–61.
- Schneidewind, Uwe/Mandy Singer-Brodowski (2014): *Transformative Wissenschaft. Klimawandel im deutschen Wissenschafts- und Hochschulsystem*, 2., verb. und aktualisierte Aufl., Metropolis-Verlag, Marburg.
- Schneidewind, Uwe (2016): Die „Third Mission“ zur „First Mission“ machen?, in: Cort-Denis Hachmeister/Justus Henke/Isabel Roessler/Sarah Schmid (Hg.), *Gestaltende Hochschulen. Beiträge und Entwicklung der Third Mission (=die hochschule 1/2016)*, Halle-Wittenberg, S. 14–22.
- Schomburg, Harald/Choni Flöther/Vera Wolf (2012): *Wandel von Lehre und Studium an deutschen Hochschulen - Erfahrungen und Sichtweisen der Lehrenden*. Projektbericht, INCHER, Kassel, auch unter http://www.hrk-nexus.de/uploads/media/HRK_nexus_LESSI.pdf (21.3.2016).
- Schwarz-Musch, Alexander/Sonja Grabner-Kräuter (2009): *CRM - Grundlagen und Erfolgsfaktoren*, in: Hans H. Hinterhuber/Kurt Matzler (Hg.), *Kundenorientierte Unternehmensführung*, Gabler, Wiesbaden, S. 177–195.
- Serrano-Velarde, Kathia (2008): *Evaluation, Akkreditierung und Politik. Zur Organisation von Qualitätssicherung im Zuge des Bolognaprozesses*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Snilstveit, Birte/Martina Vojtkova/Ami Bhavsar/Marie Gaarder (2013): Evidence gap maps-a tool for promoting evidence-informed policy and prioritizing future research, in: *World Bank Policy Research Working Paper 6725/2013*, auch unter <http://documents.worldbank.org/curated/en/212651468163487838/pdf/WPS6725.pdf> (1.12.2016).
- Soeiro, Alfredo (2013): *Defining and Delivering the University's Third Mission. The evollLution – Illuminating the Life Long Learning Movement*, o.O., auch unter http://www.evollLution.com/program_planning/defining-and-delivering-the-universitys-third-mission/ (27.8.2014).
- Spitta, Thorsten/Marco Carolla/Henning Brune/Thomas Grechenig/Stefan Strobl/Jan Vom Brocke (2015): *Campus-Management Systeme als Administrative Systeme. Basiswissen und Fallbeispiele zur Gestaltung und Einführung*, 1. Aufl. 2015, Springer, Wiesbaden.
- Spitta, Torsten/Thomas Grechenig/Henning Brune/Marco Carolla/Stefan Strobl (2014): *Campus-Management Systeme als Administrative Systeme*. Universität Bielefeld, Bielefeld.
- Stifterverband für die deutsche Wirtschaft (Stifterverband) (2016): *Transfer-Audit. Ziele und Verfahren*, auch unter <https://www.stifterverband.org/download/file/fid/1715> (5.12.2016).
- Stilgoe, Jack/Richard Owen/Phil Macnaghten (2013): *Developing a framework for responsible innovation*. In: *Research Policy* 42 (9), S. 1568–1580.
- Strohschneider, Peter (2014): *Zur Politik der Transformativen Wissenschaft*, in: André Brodocz/Dietrich Herrmann/Rainer Schmidt/Daniel Schulz/Julia Schulze Wessel (Hg.), *Die Verfassung des Politischen. Festschrift für Hans Vorländer*, Springer Fachmedien, Wiesbaden, S. 175–192.
- Szadkowski, Krystian (2013): *University's Third Mission as a Challenge to Marxist Theory*, in: Marek Kwiek (Hg.), *European Universities: Changing Roles and Functions in New Environments* 35 (1), Poznań, S. 203–218.
- Tauer, Jan/Stefan Göbel (2013): *Auswirkungen des europäischen Beihilferechts auf die Öffnung der Hochschulen. Eine normative Analyse*, auch unter http://www.kosmos.uni-rostock.de/fileadmin/KOSMOS/Kosmos_Dokumente/Goebel_Tauer_2013_08_16_DGWF_Tagungsband.pdf (31.8.2015).
- Teichler, Ulrich (1999): *Profilierungspfade der Hochschulen im internationalen Vergleich*, in: Jan-Hendrik Olbertz/Peer Pasternack (Hg.), *Profilbildung, Standards, Selbststeuerung. Ein Dialog*

- zwischen Hochschulforschung und Reformpraxis, Deutscher Studien-Verlag, Weinheim, S. 27–38.
- Trippel, Michaela/Tanja Sinozic/Helen Lawton Smith (2012): *The Third Mission of Universities and the Region: Comparing the UK, Sweden and Austria*, o.O.; auch unter <http://www.sre.wu.ac.at/ersa/ersaconfs/ersa12/e120821aFinal00063.pdf> (14.1.2014).
- Tufts University (2015): *Talloires Declaration on the Civic Roles and Social Responsibilities of Higher Education*, auch unter http://vosesa.org.za/focus/vol1_no2/Talloires_Declaration_2005.pdf (12.7.2016).
- UN DESD, UN Decade of Education for Sustainable Development (1994): *COPERNICUS. The University Charter for Sustainable Development*. CRE Conference of European Rectors, o.O., auch unter <http://www.iisd.org/educate/declarat/coper.htm>.
- Universität Magdeburg (2015): *Hochschulentwicklungsplan 2015 – 2025*. Universität Magdeburg, Magdeburg, auch unter http://www.OVGU.de/rektorat/rektorat/hpd/HEP_B_Senat_2014.pdf (2.6.2016).
- Uyarra, Elvira (2010): *Conceptualizing the Regional Roles of Universities, Implications and Contradictions*, in: *European Planning Studies* 8/2010, S. 1227–1246.
- van Vught, Frans/Frank Ziegele (Hg.) (2012): *Multidimensional Ranking. The Design and Development of U-Multirank*, Springer, Dordrecht/New York.
- von Schomberg, René (2011): *Prospects for technology assessment in a framework of responsible research and innovation*, in: Marc Dusseldorp/Richard Beecroft (Hg.), *Technikfolgen abschätzen lehren. Bildungspotenziale Transdisziplinärer Methoden*, VS Verlag, Wiesbaden.
- Vorley, Tim/Jen Nelles (2008): *(Re)conceptualising the academy. Institutional Development of and beyond the Third Mission*, in: *Higher Education Management and Policy* 3/2008, S. 119–135.
- Weingart, Peter (1999): *Neue Formen der Wissensproduktion: Fakt, Fiktion und Mode*, in: *TA-Datenbank-Nachrichten* 3-4/1999, S. 48–57, <http://www.itas.fzk.de/deu/tadn/tadn993/wein99a.htm> (20.6.2012).
- Weingart, Peter (2001): *Die Stunde der Wahrheit? Zum Verhältnis der Wissenschaft zu Politik, Wirtschaft und Medien in der Wissensgesellschaft*, Verlag Velbrück Wissenschaft, Wielerswist.
- Weingart, Peter (2008): *Was ist gesellschaftlich relevante Wissenschaft*, in: Annette Schavan (Hg.), *Keine Wissenschaft für sich. Essays zur gesellschaftlichen Relevanz von Forschung*, Edition Körber, Hamburg, S. 15–24.
- Welbers, Ulrich (1998): *Die Lehre neu verstehen – die Wissenschaft neu denken. Qualitätsentwicklung in der germanistischen Hochschullehre*, Westdeutscher Verlag, Wiesbaden.
- Weltkommission, Weltkommission für Umwelt und Entwicklung (1987): *Unsere gemeinsame Zukunft*, Greven.
- Winter, Martin (2002): *Studienqualität durch Evaluation und Akkreditierung. Vier Entwicklungsszenarien*, in: ders./Thomas Reil (Hg.), *Qualitätssicherung an Hochschulen: Theorie und Praxis*, W. Bertelsmann, Bielefeld, S. 110–124, auch unter http://www.hof.uni-halle.de/marwin/Winter_Szenarien_2002.pdf (17.8.2015).
- Wissel, Carsten von (2009): *Von Silikon- und Sonnentälern. Der Neue Regionalismus und die Bedeutung von Wissenschaft und Forschung in der Region*, in: Peer Pasternack (Hg.), *Hochschulen in kritischen Kontexten. Forschung und Lehre in den ostdeutschen Regionen*, Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg, S. 16–38, auch unter http://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/09_1/dhs_2009_1.pdf (21.5.2013).
- Woollard, David/Michael Zhang/Oswald Jones (2007): *Creating Entrepreneurial Universities: Insights from a new university business school*, Glasgow, auch unter www.isbe.org.uk/content/assets/BP07-Prac.pdf (17.6.2014).

AutorInnen

Mag. rer. soc. oec. *Justus Henke*, Volkswirt, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF). Arbeitsschwerpunkte: Hochschulentwicklung, Bildungsstatistik sowie gesellschaftliche Wirkungen und Interaktionen von Hochschulen. E-Mail: justus.henke@hof.uni-halle.de

Dr. *Peer Pasternack*, Professor für Hochschulforschung und Direktor des Instituts für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF). Arbeitsschwerpunkte: Bildung und Wissenschaft in demografisch herausgeforderten Regionen, Hochschulpolitik, Hochschulorganisation, Wissenschaftszeitgeschichte. E-Mail: peer.pasternack@hof.uni-halle.de

Sarah Schmid M.A., Politikwissenschaftlerin, bis Ende 2016 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF). Arbeitsschwerpunkte: gesellschaftliche Wirkungen von Hochschulen und Studien-erfolgsbedingungen. E-Mail: sarah.schmid@gmx.de

Schriftenreihe „Hochschul- und Wissenschaftsforschung Halle-Wittenberg“

Peer Pasternack (Hg.): *Kurz vor der Gegenwart. 20 Jahre zeitgeschichtliche Aktivitäten am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF) 1996–2016*, BWV – Berliner Wissenschafts-Verlag, Berlin 2017, 291 S.

Uwe Grelak / Peer Pasternack: *Theologie im Sozialismus. Konfessionell gebundene Institutionen akademischer Bildung und Forschung in der DDR. Eine Gesamtübersicht*, BWV – Berliner Wissenschafts-Verlag, Berlin 2016, 341 S.

Peer Pasternack: *20 Jahre HoF. Das Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg 1996–2016: Vorgeschichte – Entwicklung – Resultate*, BWV – Berliner Wissenschafts-Verlag, Berlin 2016, 273 S.

Peer Pasternack / Isabell Maue: *Die BFI-Policy-Arena in der Schweiz. Akteurskonstellation in der Bildungs-, Forschungs- und Innovationspolitik*, unt. Mitarb. v. Daniel Hechler, Tobias Kolasinski und Henning Schulze, BWV Berliner Wissenschafts-Verlag, Berlin 2016, 327 S.

Peer Pasternack: *Die DDR-Gesellschaftswissenschaften post mortem: Ein Vierteljahrhundert Nachleben (1990–2015). Zwischenfazit und bibliografische Dokumentation*, unt. Mitarb. v. Daniel Hechler, BWV Berliner Wissenschafts-Verlag, Berlin 2016, 613 S.

Peer Pasternack: *Die Teilakademisierung der Frühpädagogik. Eine Zehnjahresbeobachtung*, unter Mitwirkung von Jens Gillessen, Daniel Hechler, Johannes Keil, Karsten König, Arne Schildberg, Christoph Schubert, Viola Strittmatter und Nurdin Thielemann, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2015, 393 S.

Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Künstlerische Hochschulen in der DDR. 25 Jahre zeithistorische Aufklärung 1990–2015: Eine Auswertung mit bibliografischer Dokumentation*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2015, 146 S.

Justus Henke / Peer Pasternack / Steffen Zierold (Hg.): *Schaltzentralen der Regionalentwicklung: Hochschulen in Schrumpfungregionen*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2015, 330 S.

Peer Pasternack: *Akademische Medizin in der DDR. 25 Jahre Aufarbeitung 1990–2014*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2015, 274 S.

Roland Bloch / Monique Lathan / Alexander Mitterle / Doreen Trümpler / Carsten Würmann: *Wer lehrt warum? Strukturen und Akteure der akademischen Lehre an deutschen Hochschulen*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 274 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Wissensregion Sachsen-Anhalt. Hochschule, Bildung und Wissenschaft: Die Expertisen aus Wittenberg*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 225 S.

Johannes Keil: *Und der Zukunft zugewandt? Die Weiterbildung an der Humboldt-Universität zu Berlin 1945-1989*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 358 S.

Uwe Grelak / Peer Pasternack: *Die Bildungs-IBA. Bildung als Ressource im demografischen Wandel: Die Internationale Bauausstellung „Stadtumbau Sachsen-Anhalt 2010“*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 504 S.

Romy Hilbrich / Karin Hildebrandt / Robert Schuster (Hg.): *Aufwertung von Lehre oder Abwertung der Professur? Die Lehrprofessur im Spannungsfeld von Lehre, Forschung und Geschlecht*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 330 S.

Reinhard Kreckel / Karin Zimmermann: *Hasard oder Laufbahn. Akademische Karrierestrukturen im internationalen Vergleich*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 277 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Jenseits der Metropolen. Hochschulen in demografisch herausgeforderten Regionen*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2013, 571 S.

Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Traditionsbildung, Forschung und Arbeit am Image. Die ostdeutschen Hochschulen im Umgang mit ihrer Zeitgeschichte*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2013, 505 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulen nach der Föderalismusreform*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2011, 368 S.

- Peer Pasternack (Hg.): *Relativ prosperierend. Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen: Die mitteldeutsche Region und ihre Hochschulen*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2010, 547 S.
- Eva Bosbach: *Von Bologna nach Boston? Perspektiven und Reformansätze in der Doktorandenausbildung anhand eines Vergleichs zwischen Deutschland und den USA*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2009, 182 S.
- Roland Bloch: *Flexible Studierende? Studienreform und studentische Praxis*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2009, 336 S.
- Reinhard Kreckel (Hg.): *Zwischen Promotion und Professur. Das wissenschaftliche Personal in Deutschland im Vergleich mit Frankreich, Großbritannien, USA, Schweden, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008, 400 S.
- Anke Burkhardt (Hg.): *Wagnis Wissenschaft. Akademische Karrierewege und das Fördersystem in Deutschland*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008, 691 S.
- Peer Pasternack (Hg.): *Stabilisierungsfaktoren und Innovationsagenturen. Die ostdeutschen Hochschulen und die zweite Phase des Aufbau Ost*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2007, 471 S.
- Robert D. Reisz / Manfred Stock: *Inklusion in Hochschulen. Beteiligung an der Hochschulbildung und gesellschaftlichen Entwicklung in Europa und in den USA (1950-2000)*. Lemmens Verlag, Bonn 2007, 148 S.
- Peer Pasternack: *Qualität als Hochschulpolitik? Leistungsfähigkeit und Grenzen eines Policy-Ansatzes*. Lemmens Verlag, Bonn 2006, 558 S.
- Anke Burkhardt / Karsten König (Hg.): *Zweckbündnis statt Zwangsehe: Gender Mainstreaming und Hochschulreform*. Lemmens Verlag, Bonn 2005, 264 S.
- Reinhard Kreckel: *Vielfalt als Stärke. Anstöße zur Hochschulpolitik und Hochschulforschung*. Lemmens Verlag, Bonn 2004, 203 S.
- Irene Lischka / Andrä Wolter (Hg.): *Hochschulzugang im Wandel? Entwicklungen, Reformperspektiven und Alternativen*. Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, 302 S.
- Jan-Hendrik Olbertz / Peer Pasternack / Reinhard Kreckel (Hg.): *Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform*. Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, 341 S.
- Barbara M. Kehm / Peer Pasternack: *Hochschulentwicklung als Komplexitätsproblem. Fallstudien des Wandels*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2001, 254 S.
- Peer Pasternack (Hg.): *DDR-bezogene Hochschulforschung. Eine thematische Eröffnungsbilanz aus dem HoF Wittenberg*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2001, 315 S.
- Peter Altmiks (Hg.): *Gleichstellung im Spannungsfeld der Hochschulfinanzierung*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2000, 107 S.
- Peer Pasternack: *Hochschule & Wissenschaft in SBZ / DDR / Ostdeutschland 1945-1995. Annotierte Bibliographie für den Erscheinungszeitraum 1990-1998*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 567 S.
- Jan-Hendrik Olbertz / Peer Pasternack (Hg.): *Profilbildung – Standards – Selbststeuerung. Ein Dialog zwischen Hochschulforschung und Reformpraxis*, hrsg. unt. Mitarb. v. Gertraude Buck-Bechler und Heidrun Jahn. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 291 S.
- Peer Pasternack: *Demokratische Erneuerung. Eine universitätsgeschichtliche Untersuchung des ostdeutschen Hochschulumbaus 1989-1995. Mit zwei Fallstudien: Universität Leipzig und Humboldt-Universität zu Berlin*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 427 S.
- Heidrun Jahn / Jan-Hendrik Olbertz (Hg.): *Neue Stufen – alte Hürden? Flexible Hochschulabschlüsse in der Studienreformdebatte*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1998, 120 S.

Weitere Buchveröffentlichungen aus dem Institut für Hochschulforschung (HoF) 2012–2017

Verbundprojekt Heterogenität als Qualitätsherausforderung für Studium und Lehre (Hg.): *Damit das Studium für alle passt. Konzepte und Beispiele guter Praxis aus Studium und Lehre in Sachsen-Anhalt*, Magdeburg 2017, 149 S.

Benjamin Baumgarth / Justus Henke / Peer Pasternack: *Inventur der Finanzierung des Hochschulsystems. Mittelvolumina und Mittelflüsse im deutschen Hochschulsystem*, Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf 2016, 134 S.

Anke Burkhardt: *Professorinnen, Professoren, Promovierte und Promovierende an Universitäten. Leistungsbezogene Vorausberechnung des Personalbedarfs und Abschätzung der Kosten für Tenure-Track-Professuren*, GEW, Frankfurt a.M. 2016, 67 S.

Peer Pasternack / Isabell Maue: *Die Akteurskonstellationen im Schweizer Bildungs-, Forschungs- und Innovationssystem*, unt. Mitarb. v. Tobias Kolasinski, Schweizerischer Wissenschafts- und Innovationsrat (SWIR), Bern 2015, 71 S.

Anke Burkhardt / Sigrun Nickel (Hg.): *Die Juniorprofessur. Neue und alte Qualifizierungswege im Vergleich*, edition sigma, Baden-Baden 2015, 456 S.

Michael Fritsch / Peer Pasternack / Mirko Titze (Hg.): *Schrumpfende Regionen – dynamische Hochschulen. Hochschulstrategien im demografischen Wandel*, Springer VS-Verlag, Wiesbaden 2015, 302 S.

Verbundprojekt Heterogenität als Qualitätsherausforderung für Studium und Lehre (Hg.): *Damit das Studium für alle passt. Konzepte und Beispiele guter Praxis aus Studium und Lehre in Sachsen-Anhalt*, Magdeburg 2015, 144 S.

Peer Pasternack: *Qualitätsstandards für Hochschulreformen. Eine Auswertung der deutschen Hochschulreformqualitäten in den letzten zwei Jahrzehnten*, Bielefeld 2014, 224 S.

Benjamin Köhler / Isabell Maue / Peer Pasternack: *Sachsen-Anhalt-Forschungslandkarte Demografie*, Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg 2014, 84 S.

Peer Pasternack u.a.: *50 Jahre Streitfall Halle-Neustadt. Idee und Experiment. Lebensort und Provokation*, Mitteldeutscher Verlag, Halle (Saale) 2014, 608 + XXXII S.

Peer Pasternack / Isabell Maue (Hg.): *Lebensqualität entwickeln in schrumpfenden Regionen. Die Demographie-Expertisen der Wissenschaft in Sachsen-Anhalt*, WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2013, 166 S.

Peer Pasternack / Reinhold Sackmann (Hg.): *Vier Anläufe: Soziologie an der Universität Halle-Wittenberg. Bausteine zur lokalen Biografie des Fachs vom Ende des 19. bis zum Beginn des 21. Jahrhunderts*, Mitteldeutscher Verlag, Halle (Saale) 2013, 256 S.

Sebastian Bonk / Florian Key / Peer Pasternack (Hg.): *Rebellion im Plattenbau. Die Offene Arbeit in Halle-Neustadt 1977–1983. Katalog zur Ausstellung*, Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg 2013, 48 S.

Klaus Friedrich / Peer Pasternack (Hg.): *Demographischer Wandel als Querschnittsaufgabe. Fallstudien der Expertenplattform „Demographischer Wandel“ beim Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt*, Universitätsverlag Halle, Halle (Saale) 2012, 312 S.

Peer Pasternack: *Zwischen Halle-Novgorod und Halle-New Town. Der Ideenhaushalt Halle-Neustadts* (Der Hallesche Graureiher 2/12), Institut für Soziologie der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Halle (Saale) 2012, 112 S.

HoF-Handreichungen

Online unter <http://www.hof.uni-halle.de/journal/handreichungen.htm>

Justus Henke / Peer Pasternack: *Hochschulsystemfinanzierung. Wegweiser durch die Mittelströme*, Halle-Wittenberg 2017, 93 S.

Justus Henke / Peer Pasternack / Sarah Schmid: *Third Mission bilanzieren. Die dritte Aufgabe der Hochschulen und ihre öffentliche Kommunikation*, Halle-Wittenberg 2016, 109 S.

Martina Dömling / Peer Pasternack: *Studieren und bleiben. Berufseinstieg internationaler HochschulabsolventInnen in Deutschland*, Halle-Wittenberg 2015, 98 S.

Justus Henke / Romy Höhne / Peer Pasternack / Sebastian Schneider: *Mission possible – Gesellschaftliche Verantwortung ostdeutscher Hochschulen: Entwicklungschance im demografischen Wandel*, Halle-Wittenberg 2014, 118 S.

Jens Gillessen / Isabell Maue (Hg.): *Knowledge Europe – EU-Strukturfondsfinanzierung für wissenschaftliche Einrichtungen*, Halle-Wittenberg 2014, 127 S.

Peer Pasternack / Steffen Zierold: *Überregional basierte Regionalität. Hochschulbeiträge zur Entwicklung demografisch herausgeforderter Regionen. Kommentierte Thesen*, unt. Mitarb. v. Thomas Erdmenger, Jens Gillessen, Daniel Hechler, Justus Henke und Romy Höhne, Halle-Wittenberg 2014, 120 S.

Peer Pasternack / Johannes Keil: *Vom ‚mütterlichen‘ Beruf zur differenzierten Professionalisierung. Ausbildungen für die frühkindliche Pädagogik*, Halle-Wittenberg 2013, 107 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Regional gekoppelte Hochschulen. Die Potenziale von Forschung und Lehre für demografisch herausgeforderte Regionen*, Halle-Wittenberg 2013, 99 S.

Peer Pasternack / Daniel Hechler: *Hochschulzeitgeschichte. Handlungsoptionen für einen souveränen Umgang*, Halle-Wittenberg 2013, 99 S.

Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Hochschulorganisationsanalyse zwischen Forschung und Beratung*, Halle-Wittenberg 2012, 99 S.

die hochschule. journal für wissenschaft und bildung

Herausgegeben für das Institut für Hochschulforschung (HoF) von
Peer Pasternack. Redaktion: Daniel Hechler

Ältere Hefte online unter <http://www.hof.uni-halle.de/journal/archiv.htm>

Themenhefte:

Peter Tremp / Sarah Tresch (Hg.): *Akademische Freiheit. ‚Core Value‘ in Forschung, Lehre und Studium* (2016, 181 S.; € 17,50)

Cort-Denis Hachmeister / Justus Henke / Isabel Roessler / Sarah Schmid (Hg.): *Gestalten der Hochschulen. Beiträge und Entwicklungen der Third Mission* (2016, 170 S.; € 17,50)

Marion Kamphans / Sigrid Metz-Göckel / Margret Bülow-Schramm (Hg.): *Tabus und Tabuverletzungen an Hochschulen* (2015, 214 S.; € 17,50)

Daniel Hechler / Peer Pasternack (Hrsg.): *Ein Vierteljahrhundert später. Zur politischen Geschichte der DDR-Wissenschaft* (2015, 185 S.; € 17,50)

Susen Seidel / Franziska Wielepp (Hg.): *Diverses. Heterogenität an der Hochschule* (2014, 216 S.; € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulforschung von innen und seitwärts. Sichtachsen durch ein Forschungsfeld* (2014, 226 S.; € 17,50)

Jens Gillessen / Johannes Keil / Peer Pasternack (Hg.): *Berufsfelder im Professionalisierungsprozess. Geschlechtsspezifische Chancen und Risiken* (2013, 198 S.; € 17,50)

Martin Winter / Carsten Würmann (Hg.): *Wettbewerb und Hochschulen. 6. Jahrestagung der Gesellschaft für Hochschulforschung in Wittenberg* (2012, 328 S.; € 17,50)

Karsten König / Rico Rokitte: *Weltoffen von innen? Wissenschaft mit Migrationshintergrund* (2012, 210 S.; € 17,50)

Edith Braun / Katharina Kloke / Christian Schneijderberg (Hg.): *Disziplinäre Zugänge zur Hochschulforschung* (2011, 212 S.; € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulföderalismus* (2011, 217 S.; € 17,50)

Carsten Würmann / Karin Zimmermann (Hg.): *Hochschulkapazitäten – historisch, juristisch, praktisch* (2010, 216 S.; € 17,50)

Georg Krücken / Gerd Grözinger (Hg.): *Innovation und Kreativität an Hochschulen* (2010, 211 S.; € 17,50)

Daniel Hechler / Peer Pasternack (Hg.): *Zwischen Intervention und Eigensinn. Sonderaspekte der Bologna-Reform* (2009, 215 S.; € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulen in kritischen Kontexten. Forschung und Lehre in den ostdeutschen Regionen* (2009, 203 S.; € 17,50)

Robert D. Reisz / Manfred Stock (Hg.): *Private Hochschulen – Private Higher Education* (2008, 166 S.; € 17,50)

Martin Winter: *Reform des Studiensystems. Analysen zum Bologna-Prozess* (2007, 218 S.; € 17,50)

Peer Pasternack: *Forschungslandkarte Ostdeutschland*, unt. Mitarb. v. Daniel Hechler (Sonderband 2007, 299 S., € 17,50)

Reinhard Kreckel / Peer Pasternack (Hg.): *10 Jahre HoF* (2007, 197 S., € 17,50)

Karsten König (Hg.): *Verwandlung durch Verhandlung? Kontraktsteuerung im Hochschulsektor* (2006, 201 S.; € 17,50)

Georg Krücken (Hg.): *Universitäre Forschung im Wandel* (2006, 224 S.; € 17,50)

Manfred Stock / Andreas Wernet (Hg.): *Hochschule und Profession* (2005, 278 S., € 17,50)

Konjunkturen und Krisen. Das Studium der Natur- und Technikwissenschaften in Europa (2005, 246 S.; € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Konditionen des Studierens* (2004, 244 S.; € 17,50)

Martin Winter (Hg.): *Gestaltung von Hochschulorganisation. Über Möglichkeiten und Unmöglichkeiten, Hochschulen zu steuern* (2004, 254 S.; € 17,50)

HoF-Arbeitsberichte 2012–2016

Online unter http://www.hof.uni-halle.de/publikationen/hof_arbeitsberichte.htm

102: Anke Burkhardt / Gunter Quaißer / Barbara Schnalzer / Christoph Schubert: *Förderlandschaft und Promotionsformen (B3). Studie im Rahmen des Bundesberichts Wissenschaftlicher Nachwuchs (BuWiN) 2017*, 2016, 103 S.

101: Peer Pasternack: *25 Jahre Wissenschaftspolitik in Sachsen-Anhalt: 1990–2015*, 2016, 92 S.

100: Justus Henke / Peer Pasternack / Sarah Schmid / Sebastian Schneider: *Third Mission Sachsen-Anhalt. Fallbeispiele OVGU Magdeburg und Hochschule Merseburg*, 2016, 92 S.

1'16: Peer Pasternack: *Konsolidierte Neuaufstellung. Forschung, Wissenstransfer und Nachwuchsförderung am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF) 2011–2015*, 124 S.

3'15: Peggy Trautwein: *Lehrpersonal und Lehrqualität. Personalstruktur und Weiterbildungschancen an den Hochschulen Sachsens-Anhalts*, unter Mitarbeit von Thomas Berg, Sabine Gabriel, Peer Pasternack, Annika Rathmann und Claudia Wendt, 44 S.

2'15: Justus Henke / Peer Pasternack / Sarah Schmid: *Viele Stimmen, kein Kanon. Konzept und Kommunikation der Third Mission von Hochschulen*, 107 S.

1'15: Peggy Trautwein: *Heterogenität als Qualitätsherausforderung für Studium und Lehre. Ergebnisse der Studierendenbefragung 2013 an den Hochschulen Sachsens-Anhalts*, unter Mitarbeit von Jens Gillissen, Christoph Schubert, Peer Pasternack und Sebastian Bonk, 116 S.

5'13: Christin Fischer / Peer Pasternack / Henning Schulze / Steffen Zierold: *Soziologie an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Dokumentation zum Zeitraum 1945 – 1991*, 56 S.

4'13: Gunter Quaißer / Anke Burkhardt: *Beschäftigungsbedingungen als Gegenstand von Hochschulsteuerung. Studie im Auftrag der Hamburger Behörde für Wissenschaft und Forschung*, 89 S.

3'13: Jens Gillissen / Peer Pasternack: *Zweckfrei nützlich: Wie die Geistes- und Sozialwissenschaften regional wirksam werden. Fallstudie Sachsen-Anhalt*, 127 S.

2'13: Thomas Erdmenger / Peer Pasternack: *Eingänge und Ausgänge. Die Schnittstellen der Hochschulbildung in Sachsen-Anhalt*, 99 S.

1'13: Sarah Schmid / Justus Henke / Peer Pasternack: *Studieren mit und ohne Abschluss. Studienerfolg und Studienabbruch in Sachsen-Anhalt*, 75 S.

8'12: Justus Henke / Peer Pasternack: *Die An-Institutlandschaft in Sachsen-Anhalt*, 36 S.

7'12: Martin Winter / Annika Rathmann / Doreen Trümpler / Teresa Falkenhagen: *Entwicklungen im deutschen Studiensystem. Analysen zu Studienangebot, Studienplatzvergabe, Studienwerbung und Studienkapazität*, 177 S.

6'12: Karin Zimmermann: *Bericht zur Evaluation des „Professorinnenprogramm des Bundes und der Länder“*, 53 S.

5'12: Romy Höhne / Peer Pasternack / Steffen Zierold: *Ein Jahrzehnt Hochschule- und Region-Gutachten für den Aufbau Ost (2000-2010). Erträge einer Meta-Analyse*, 91 S.

4'12: Peer Pasternack (Hg.): *Hochschul- und Wissensgeschichte in zeithistorischer Perspektive. 15 Jahre zeitgeschichtliche Forschung am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF)*, 135 S.

3'12: Karsten König / Gesa Koglin / Jens Preische / Gunter Quaißer: *Transfer steuern – Eine Analyse wissenschaftspolitischer Instrumente in sechzehn Bundesländern*, 107 S.

2'12: Johannes Keil / Peer Pasternack / Nurdin Thielemann: *Männer und Frauen in der Frühpädagogik. Genderbezogene Bestandsaufnahme*, 50 S.

1'12: Steffen Zierold: *Stadtentwicklung durch geplante Kreativität? Kreativwirtschaftliche Entwicklung in ostdeutschen Stadtquartieren*, 63 S.

Justus Henke / Peer Pasternack / Sarah Schmid

Third Mission bilanzieren

Die dritte Aufgabe der Hochschulen und ihre öffentliche Kommunikation

Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg 2016, 109 S.
ISBN 978-3-937573-52-6. € 10,-

Auch unter <http://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/HoF-Handreichungen8.pdf>

Im BMBF-Projekt zur Third Mission und ihrer Kommunikation (BeMission) ist eine Handreichung erstellt worden, die einerseits die Third Mission konzeptualisiert, andererseits ein Modell zu ihrer (regelmäßigen) Bilanzierung vorstellt. Zunächst werden die Unterscheidungskriterien erläutert, nach denen hochschulische Aktivitäten der Third Mission oder anderen Handlungsfeldern zuzuordnen sind. Darauf aufbauend wird das Modell einer Third-Mission-Bilanz entwickelt, dessen Leitgedanke es war, ein möglichst aufwandsarmes, d.h. nicht zusätzlich bürokratisierendes Berichterstattungsformat zu schaffen. Daher betrachten die AutorInnen auch Möglichkeiten der Datenkompilation und die bestehenden technischen Voraussetzungen an Hochschulen. Das Ergebnis ist ein auf die meisten Hochschulkontexte anpassbares und mit jeder Datenmenge umsetzbares Modell aus vier aufeinander aufbauenden Modulen.



Cort-Denis Hachmeister / Justus Henke / Isabel Roessler / Sarah Schmid (Hg.)

Gestaltende Hochschulen

Beiträge und Entwicklungen der Third Mission

Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg 2016, 170 S.
ISBN 978-3-937573-53-3. € 17,50

Hochschulen produzieren über ihre Kernmissionen in Lehre und Forschung hinaus wertvolle Beiträge für die Gesellschaft. Diesen Leistungen der Hochschulen – ihrer Third Mission – widmet sich das gemeinsam vom HoF und CHE herausgegebene Heft der „hochschule“. Beleuchtet werden zum einen die veränderten Rahmenbedingungen des Wissenschaftssystems, die eine größere Resonanzfähigkeit der Hochschulen für gesellschaftliche Aufgaben erforderlich machen. Zum anderen weisen bisherige Versuche, die Third Mission von Hochschulen zu erfassen, große Defizite auf. Daher werden Möglichkeiten sondiert, diese Leistungen besser zu dokumentieren und für Bewertungen zugänglich zu machen.



Third Mission Sachsen-Anhalt

Fallbeispiele OVGU Magdeburg und Hochschule Merseburg

Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg 2016, 92 S.

Auch unter http://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/AB_100_ThM-LSA.pdf

Sachsen-Anhalt ist im Hinblick auf die Third Mission eine besondere Hochschullandschaft: Die Zielvereinbarungen des Landes mit den Hochschulen nehmen explizit Bezug auf die Third Mission. Die Hochschulen haben sich in ihren Hochschulentwicklungsplänen eigene Third-Mission-Ziele gesetzt. Und Sachsen-Anhalt gehört aufgrund der wirtschaftlichen und demografischen Entwicklung zu den am meisten herausgeforderten Bundesländern, was die Erreichung „gleichwertiger Lebensverhältnisse“ angeht – entsprechend hoch sind auch die Erwartungen an die ansässigen Hochschulen, hierzu Beiträge zu leisten. Für zwei sachsen-anhaltische Hochschulen wird der Stand der Third Mission untersucht. Im Anschluss daran werden Wege entwickelt, wie sich die Third Mission besser in die Außenkommunikation der Hochschulen einbinden lässt.

		
	<p>Justus Henke Peer Pasternack Sarah Schmid Sebastian Schneider</p> <p>Third Mission Sachsen-Anhalt Fallbeispiele OVGU Magdeburg und Hochschule Merseburg</p>	
100	HoF-ARBEITSBERICHTE	

Weg entwickelt, wie sich die Third Mission besser in die Außenkommunikation der Hochschulen einbinden lässt.

Justus Henke / Peer Pasternack / Steffen Zierold (Hg.)

Schaltzentralen der Regionalentwicklung

Hochschulen in Schrumpfsregionen

Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 315 S.
ISBN 978-3-931982-93-5. € 23,00

Verfolgen Hochschulen explizite oder implizite Strategien, mit denen sie regional wirksam werden?

Vor dem Hintergrund des demografischen Wandels interessiert dies vor allem in Schrumpfsregionen, da dort die Regionalentwicklung besonders kritisch ist. Entsprechend hoch sind in den demografisch herausgeforderten Regionen auch die Erwartungen, die sich an die Hochschulen richten. Aktivitäten und Strategien der ostdeutschen Hochschulen wurden recherchiert, systematisiert und ausgewertet. Für sechs Fallregionen, drei ost- und drei westdeutsche, sind zudem vergleichende Tiefensondierungen durchgeführt worden. Im Ergebnis können

Hindernisse und Risikofaktoren sowie Lösungsansätze und Erfolgsfaktoren herausgearbeitet werden. Abschließend wird ein Modell regionalen Hochschulhandelns präsentiert.

