Student Paper

Organisationsstrukturen von Hochschulen
Fallstudie zur Pädagogischen Hochschule Zürich

Author(s):
Kohlstock, Barbara

Publication Date:
2001

Permanent Link:
https://doi.org/10.3929/ethz-a-004357522

Rights / License:
In Copyright - Non-Commercial Use Permitted
Organisationsstrukturen von Hochschulen

Fallstudie zur Pädagogischen Hochschule Zürich

Semesterarbeit

am
Institut für betriebswirtschaftliche Forschung,
Universität Zürich

Prof. Dr. M. Osterloh

Fach: Organisation
Fachgebiet: Betriebswirtschaftslehre I
Betreuerin: Dr. J. Frost

Verfasserin: Kohlstock, Barbara
David Hess-Weg 26
8038 Zürich
01 / 481 32 40

B.Kohlstock@access.unizh.ch

Betriebswirtschaftslehre I
9. Semester
13. Dezember 2001
Inhaltsverzeichnis

ABILDUNGSVERZEICHNIS .......................................................................................................................... III
ABKÜRZUNGEN ............................................................................................................................................... IV

1. EINLEITUNG .................................................................................................................................................. 6

2. FALLSTUDIE ZU GRÜNDUNG UND AUFBAU DER PÄDAG. HOCHSCHULE ZÜRICH ....................... 7
   2.1 DIE LEHRERBILDUNG IM KANTON ZÜRICH 1990 .................................................................................. 7
   2.1.1 Rechtliche Grundlage .......................................................................................................................... 7
   2.1.2 Ausbildungsangebot ............................................................................................................................ 8
   2.2 VORBEREITUNGSARBEIT ZUR REFORM DES TERTIären AUSBILDUNGSSEGMENTS .......................... 10
   2.2.1 Start der Ausbaupläne auf Bundesebene ............................................................................................... 10
   2.2.2 Einsetzung einer kantonalen Kommission “Zukunft der Zürcher Lehrerbildung” (LB 2000) ........... 10
   2.2.3 Entwicklungsvorschläge der EDK ........................................................................................................ 11
   2.2.4 Fachhochschulgesetz des Bundes (FHSg) ......................................................................................... 11
   2.2.5 Abschluss der Kommissionsarbeit LB 2000 ......................................................................................... 12
   2.3 DER KOMMISSIONSBERICHT LB 2000 .................................................................................................. 12
   2.4 POLITISCHE MEILENSTEINE .................................................................................................................. 13
      2.4.1 Kantonale Abstimmung über das Zürcherische Fachhochschulgesetz ............................................... 13
      2.4.2 Offizieller Beginn der Konkretisierung einer Pädagogischen Hochschule Zürich .......................... 15
   2.5 DIE PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE ZÜRICH (PH) .............................................................................. 15
      2.5.1 Phase I (April 1999 bis Dezember 1999) ......................................................................................... 15
      2.5.1.1 Projektziele Phase I ....................................................................................................................... 15
      2.5.1.2 Schlussberichte ............................................................................................................................. 15
      2.5.1.2.1 Ausbildung ............................................................................................................................... 15
      2.5.1.2.2 Weiterbildung ........................................................................................................................... 15
      2.5.1.2.3 Dienstleistung .......................................................................................................................... 15
      2.5.1.2.4 Forschung und Entwicklung .................................................................................................... 16
      2.5.1.2.5 Integration des Pestalozzianums ............................................................................................... 16
      2.5.1.2.6 Führungs- und Organisationsentwicklung der neu zu bildenden Organisation ..................... 17
         Prozessorganisation .............................................................................................................................. 17
         Führungsfunktionen und Organe ........................................................................................................... 20
         Organisationseinheiten .......................................................................................................................... 21
      2.5.2 PHASE II (ab April 2000) ................................................................................................................... 21
      2.5.2.1 Projektziele Phase II ..................................................................................................................... 21
      2.5.2.2 Planungsstand des Teilprojekts Führung- und Orga.entwicklung (Ende Entw.phase, Frühling 2001) .... 21
   2.6 PROBLEMkreis, FRAGESTELLUNG UND WEITERES VORGEHEN .................................................... 23
      2.6.1 Fragen der Schulleitung ................................................................................................................... 23
      2.6.2 Kernproblematik Lehre und Forschung ............................................................................................ 23
      2.6.3 Fragestellung ..................................................................................................................................... 24
      2.6.4 Vorgehen ......................................................................................................................................... 24

3. LÖSUNG FALLSTUDIE .............................................................................................................................. 25
   3.1 EINLEITUNG ............................................................................................................................................. 25
      3.1.1 Inhaltliche Abgrenzung ..................................................................................................................... 25
      3.1.2 Sprachliche Abgrenzungen ............................................................................................................... 25
   3.2 DUALITÄT VON LEHRE UND FORSCHUNG ...................................................................................... 26
      3.2.1 Lehre .................................................................................................................................................. 26
      3.2.2 Forschung ....................................................................................................................................... 26
      3.2.3 Verknüpfung von Lehre und Forschung .......................................................................................... 29
      3.2.4 Anforderungen an Organisationsstrukturen von Hochschulen ...................................................... 29
   3.3 ORGANISATIONSSTRUKTUR .................................................................................................................. 37
      3.3.1 Differenzierung (Aufgabengliederung) ............................................................................................. 38
         3.3.1.1 Funktionale Organisation .......................................................................................................... 38
         3.3.1.2 Objektorientierte, divisionale Organisation .............................................................................. 38
3.3.2 Integration ............................................................................................................................................. 40
  3.3.2.1. Vertikale Integration ................................................................................................................................. 41
    3.3.2.1.1 Leitungsbeziehungen .......................................................................................................................... 41
      Einliniensystem ...................................................................................................................................................... 41
      Mehrliniensystem .................................................................................................................................................. 41
      Stab-Linien-Organisation .................................................................................................................................... 41
      Matrix-Organisation .......................................................................................................................................... 42
      Die Pädagogische Hochschule Zürich als Matrix-Organisation (vgl. Abb.4) ................................................. 44
    3.3.2.1.2 Standardisierung (auch Formalisierung) ............................................................................................... 48
    3.3.2.1.3 Delegation .............................................................................................................................................. 48
    3.3.2.1.4 Partizipation (vertikale oder horizontale Integration) ........................................................................... 48
  3.3.3 Jüngere Organisationskonzepte .................................................................................................................... 49
    3.3.3.1 Die Profit-Center-Organisation .............................................................................................................. 49
      Die Pädagogische Hochschule Zürich als Profit-Center-Organisation .......................................................... 50
    3.3.3.2 Die Prozessorganisation .......................................................................................................................... 51
      Die Pädagogische Hochschule Zürich als Prozessorganisation ....................................................................... 55

4. ZUSAMMENFASSUNG UND FAZIT .................................................................................................................. 58

LITERATURVERZEICHNIS ................................................................................................................................. 61
  Monographien und Lehrbücher .......................................................................................................................... 61
  Artikel ................................................................................................................................................................. 62
  Sonstige Quellen ................................................................................................................................................ 63

ANHANG ......................................................................................................................................................... 65
Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Die Institutionen der Zürcher Lehrerbildung 1990 ................................................................. 9
Abb. 2: Organigramm der Fachhochschule Zürich ............................................................................. 14
Abb. 3: PH als Prozessorganisation ................................................................................................. 19
Abb. 4: Matrix-Organisation der PH im Frühjahr 2001 ................................................................... 22
Abb. 5: Unterschiede der Zürcher Hochschulen .............................................................................. 25
Abb. 6: Leistungsbündel einer Hochschule ....................................................................................... 28
Abb. 7: Organisationsrelevante Unterschiede zwischen Forschung und Lehre ................................. 31
Abb. 8: Spannungsbereich zwischen funktionaler und objektorientierter Gliederung ..................... 38
Abb. 9: Erste Skizze einer Organisationsstruktur der Pädagogischen Hochschule ...................... 40
Abb. 10: Matrix-Organisation eines Fachbereichs ......................................................................... 43
Abb. 11: neuer Vorschlag einer Matrix-Organisation ...................................................................... 46
Abb. 12: Prozessgefüge für Universitäten ......................................................................................... 54
Abb. 13: neuer Vorschlag einer Prozessorganisation ........................................................................ 56
## Abkürzungen

<table>
<thead>
<tr>
<th>Abkürzung</th>
<th>Bedeutung</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ALS</td>
<td>ArbeitslehrerInnenseminar</td>
</tr>
<tr>
<td>Art.</td>
<td>Artikel</td>
</tr>
<tr>
<td>B + E</td>
<td>Bildung und Erziehung</td>
</tr>
<tr>
<td>BEF</td>
<td>Berufseinführung</td>
</tr>
<tr>
<td>BIGA</td>
<td>Bundesamt für Industrie, Gewerbe und Arbeit (heute BWA: Bundesamt für Wirtschaft und Arbeit)</td>
</tr>
<tr>
<td>BP</td>
<td>Berufspraxis</td>
</tr>
<tr>
<td>BV</td>
<td>Bundesverfassung</td>
</tr>
<tr>
<td>DL</td>
<td>DepartementsleiterIn</td>
</tr>
<tr>
<td>EDK</td>
<td>Schweizerische Konferenz der kantonalen ErziehungsdirektorInnen</td>
</tr>
<tr>
<td>ESL</td>
<td>Erweiterte Schulleitung</td>
</tr>
<tr>
<td>ESDK</td>
<td>Erweiterte SeminarleiterInnenkonferenz</td>
</tr>
<tr>
<td>ETHZ</td>
<td>Eidgenössische Technische Hochschule Zürich</td>
</tr>
<tr>
<td>F + E</td>
<td>Forschung und Entwicklung</td>
</tr>
<tr>
<td>FBK</td>
<td>Fachbereichskonferenz</td>
</tr>
<tr>
<td>FBL</td>
<td>FachbereichsleiterIn</td>
</tr>
<tr>
<td>FL</td>
<td>FachbereichsleiterIn (auch FBL)</td>
</tr>
<tr>
<td>FD</td>
<td>Fachdidaktik</td>
</tr>
<tr>
<td>FHSG</td>
<td>Fachhochschulgesetz</td>
</tr>
<tr>
<td>G + K</td>
<td>Gestaltung und Kunst</td>
</tr>
<tr>
<td>HAP</td>
<td>Hochschule für Angewandte Psychologie</td>
</tr>
<tr>
<td>HGKZ</td>
<td>Hochschule für Gestaltung und Kunst Zürich</td>
</tr>
<tr>
<td>HLS</td>
<td>HauswirtschaftslehrerInnenseminar</td>
</tr>
<tr>
<td>HMT</td>
<td>Hochschule für Musik und Theater</td>
</tr>
<tr>
<td>HPH</td>
<td>Heilpädagogische Hochschule Zürich</td>
</tr>
<tr>
<td>HS</td>
<td>HortnerInnenseminar (kann auch für Hochschule stehen!)</td>
</tr>
<tr>
<td>HS</td>
<td>Hochschule (kann auch für HortnerInnenseminar stehen!)</td>
</tr>
<tr>
<td>HSSAZ</td>
<td>Hochschule für Soziale Arbeit Zürich</td>
</tr>
<tr>
<td>HSW</td>
<td>Hochschule Wädenswil</td>
</tr>
<tr>
<td>HSZ</td>
<td>Hochschule Zürich</td>
</tr>
<tr>
<td>HV</td>
<td>Hochschulversammlung</td>
</tr>
<tr>
<td>HWV</td>
<td>Höhere Wirtschafts- und Verwaltungsschule</td>
</tr>
<tr>
<td>IGK</td>
<td>Individuum / Gemeinschaft / Kulturen</td>
</tr>
<tr>
<td>IK</td>
<td>Information / Kommunikation</td>
</tr>
<tr>
<td>KGS</td>
<td>Kindergartenseminar</td>
</tr>
<tr>
<td>KSG</td>
<td>Kontroll- und Steuerungsgruppe (auch KS oder SG)</td>
</tr>
<tr>
<td>KS</td>
<td>Steuerungsgruppe (auch KSG oder SG)</td>
</tr>
<tr>
<td>LB 2000</td>
<td>Lehrerbericht 2000; Abkürzung der Kommission „Zukunft der Zürcher Lehrerbildung“</td>
</tr>
<tr>
<td>LZD</td>
<td>LeiterIn „zentrale Dienste + Logistik“</td>
</tr>
<tr>
<td>M</td>
<td>Mathematik</td>
</tr>
<tr>
<td>M + T</td>
<td>Musik / Theater</td>
</tr>
<tr>
<td>NDK</td>
<td>Nachdiplomkurs</td>
</tr>
<tr>
<td>NDS</td>
<td>Nachdiplomstudium</td>
</tr>
<tr>
<td>NS</td>
<td>Netzwerk Schule</td>
</tr>
<tr>
<td>NTH</td>
<td>Natur / Technik / Hauswirtschaft</td>
</tr>
<tr>
<td>PH</td>
<td>Pädagogische Hochschule Zürich (auch PHZ oder PHZH)</td>
</tr>
<tr>
<td>PHZ</td>
<td>Pädagogische Hochschule Zürich (auch PH oder PHZH)</td>
</tr>
<tr>
<td>Abkürzung</td>
<td>Beschreibung</td>
</tr>
<tr>
<td>-----------</td>
<td>--------------</td>
</tr>
<tr>
<td>PHZH</td>
<td>Pädagogische Hochschule Zürich (auch PH oder PHZ)</td>
</tr>
<tr>
<td>PLS</td>
<td>PrimarlehrerInnenseminar</td>
</tr>
<tr>
<td>PR</td>
<td>ProrektorIn</td>
</tr>
<tr>
<td>PS</td>
<td>Primarstufe</td>
</tr>
<tr>
<td>R</td>
<td>RektorIn</td>
</tr>
<tr>
<td>ROS</td>
<td>Real- und OberschullehrerInnenseminar</td>
</tr>
<tr>
<td>S I</td>
<td>Sekundarstufe I (auch Sek I)</td>
</tr>
<tr>
<td>S II</td>
<td>Sekundarstufe II</td>
</tr>
<tr>
<td>S + B</td>
<td>Sport und Bewegung</td>
</tr>
<tr>
<td>Sek I</td>
<td>Sekundarstufe I (auch Sek I)</td>
</tr>
<tr>
<td>SFA</td>
<td>Sekundar- und FachlehrerInnenausbildung</td>
</tr>
<tr>
<td>SG</td>
<td>Steuerungsgruppe (auch KSG oder KS)</td>
</tr>
<tr>
<td>SL</td>
<td>Schulleitung</td>
</tr>
<tr>
<td>SP</td>
<td>Sprachen</td>
</tr>
<tr>
<td>SPG</td>
<td>Seminar für Pädagogische Grundausbildung</td>
</tr>
<tr>
<td>SSP</td>
<td>Studien schwerpunkt</td>
</tr>
<tr>
<td>StR</td>
<td>Studierendenrat</td>
</tr>
<tr>
<td>VD</td>
<td>Versammlung der Dozierenden</td>
</tr>
<tr>
<td>VDK</td>
<td>VolkswirtschaftsdirektorInnenkonferenz</td>
</tr>
<tr>
<td>VS</td>
<td>Vorschulstufe</td>
</tr>
<tr>
<td>VZKB</td>
<td>Verband Zürcher Kindergartenbehörden</td>
</tr>
<tr>
<td>VPOD</td>
<td>Verband Personal Öffentlicher Dienste</td>
</tr>
<tr>
<td>ZLV</td>
<td>Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerverband</td>
</tr>
<tr>
<td>ZKLLV</td>
<td>Zürcher Kantonaler Lehrerinnen- und Lehrerverband</td>
</tr>
</tbody>
</table>
1. Einleitung


Auslöser für diese Arbeit war eine Anfrage von Herrn Prof. Dr. W. Bircher, Prorektor Ausbildung und damit Mitglied der Schulleitung der sich im Aufbau befindenden Pädagogischen Hochschule Zürich. Die Schulleitung war mit den von ihnen ausgearbeiteten Organisationsstrukturen und Organigrammen an inhaltliche sowie verfahrenstechnische Grenzen gestossen und erhoffte sich mit einer externen Beratung neue Impulse für die festgefahren Situation.

In einem ersten Teil fasst diese Arbeit die Gründungsgeschichte der Pädagogischen Hochschule Zürich in Form einer Fallstudie zusammen, wobei ein Schwerpunkt auf die organisatorischen Aspekte gelegt wurde. Als Arbeitsmaterial dienten unter anderem die diversen Gesetzestexte, Kommissions- und Schlussberichte sowie die Projektzeitschriften, die von der Geschäftsstelle der Pädagogischen Hochschule Zürich freundlicherweise zur Verfügung gestellt wurden.


Basierend auf einem instrumentellen Organisationsverständnis werden anschliessend Organisationskonzepte im Hinblick auf ihre Verwendung im Hochschulbereich untersucht und die bestehenden Vorschläge der Pädagogischen Hochschule Zürich anhand des ausgearbeiteten Anforderungskataloges kritisiert und weiterentwickelt.

Bedauerlicherweise konnte im Rahmen dieser Arbeit nicht auf Aspekte des Change-Prozesses eingegangen werden, eine Untersuchung, die zu gegebener Zeit sicherlich ebenso interessant wäre, da mit dem organisatorischen Zusammenlegen von mehr als sieben Institutionen unter einer neuen Führung zahlreiche Fragen und Problemkreise in dieser Hinsicht bewältigt werden mussten. Insbesondere birgt das Zusammenfassen aller Dozierenden innerhalb eines neu zu strukturierenden Ressourcenpools sowie die Neubesetzung der Führungsebenen etliches Konfliktpotential.
2. Fallstudie zu Gründung und Aufbau der Pädagogischen Hochschule Zürich

Wie war es überhaupt dazu gekommen?

2.1 Die Lehrerbildung im Kanton Zürich 1990

2.1.1 Rechtliche Grundlage


Die rechtliche Grundlage der Lehrerbildung im Kanton Zürich bildet das 1978 beschlossene Gesetz über die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern für die Vorschulstufe und die Volksschule. 

---

1 Art. 62 Schulwesen
1 Für das Schulwesen sind die Kantone zuständig.
2 Art 63 Berufsbildung und Hochschulen
1 Der Bund erlässt Vorschriften über die Berufsbildung
2 Er betreibt technische Hochschulen; er kann weitere Hochschulen und andere höhere Bildungsanstalten errichten, betreiben oder unterstützen. Er kann die Unterstützung davon abhängig machen, dass die Koordination sichergestellt ist.
2.1.2 Ausbildungsangebot


<table>
<thead>
<tr>
<th>Verschiedene Seminare und Ausbildungs-gänge</th>
<th>ALS ArbeitslehrerInnen</th>
<th>HLS HauswirtschaftslehrerInnen</th>
<th>ROS Real- und OberschullehrerInnen</th>
<th>PLS PrimarlehrerInnen</th>
<th>SFA Sekundar- und FachlehrerInnen</th>
<th>KG-/HS KindergärtnerInnen und HorterInnen</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Schulische Vorbildung</td>
<td>Diplommittel-</td>
<td>Diplommittel-</td>
<td>Maturitäts-</td>
<td>Maturitäts-</td>
<td>Diplommittel-</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>schule / Berufsmittel-</td>
<td>schule / Berufsmittel-</td>
<td>schule</td>
<td>schule</td>
<td>schule</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>schule / Maturitäts-</td>
<td>schule</td>
<td>schule</td>
<td>schule</td>
<td>schule</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>schule</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>schulisches Praktikum (18 Wochen)</td>
<td>schulisches Praktikum (18 Wochen)</td>
<td>schulisches Praktikum (18 Wochen)</td>
<td>3. Beherrschung des Schweizer-deutschen Praktischen Aufnahmeprüfung</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>3. Ausweis über die gesundheitliche Eignung zum Lehrberuf</td>
<td>3. Ausweis über die gesundheitliche Eignung zum Lehrberuf</td>
<td>3. Ausweis über die gesundheitliche Eignung zum Lehrberuf</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Für Fachlehrkräfte: Maturitätsausweis oder Fähigkeitszeugnis als Primarlehrkraft
| Fremdsprachenaufenthalt | - | - | Zweimal 4 Wochen, ein Teil ist individuell zu absolvieren, kann aber im Rahmen der Ausbildung gemacht werden | Zweimal 4 Wochen, ein Teil ist individuell vor oder nach der Ausbildung zu absolvieren | Für Sekundarlehrkräfte vor oder nach der Ausbildung:  
a) Phil I: 16 Wochen Auslandaufenthalt, davon 6 Wochen Sprachkurs  
b) Phil II: 12 Wochen Auslandaufenthalt, davon 4 Wochen Sprachkurs  
Für Fachlehrkräfte:  
Je nach Studienrichtung unterschiedlich |
|---|---|---|---|---|
| Dauer des Ausbildungsganges | 6 Semester | 6 Semester | 4 Semester, im Anschluss an das SPG | 6 Semester, im Anschluss an das SPG | Sekundarlehrgang: 6 Semester, im Anschluss an das SPG  
Fachlehrgang: vom Studientempo abhängig |

Abb. 1: Die Institutionen der Zürcher Lehrerbildung 1990


Auf Bundesebene untersucht eine interne Arbeitsgruppe unter Leitung des Bundesamtes für Industrie, Gewerbe und Arbeit (BIGA) zusammen mit der Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) und anderen interessierten Bundesämtern die Anliegen und Reformen im nichtuniversitären Tertiärbereich. Sie soll einen Gesetzesentwurf für Universitäten und Fachhochschulen ausarbeiten, auf dem eine weitere Harmonisierung und gegenseitige Anerkennung der Diplome zwischen den Kantonen sowie die Anpassung an europäische Standards möglich werden.
2.2 Vorbereitungsarbeit zur Reform des tertiären Ausbildungssegments

2.2.1 Start der Ausbaupläne auf Bundesebene

Aufgrund der von der Arbeitsgruppe geleisteten Vorarbeit beschlossen EDK und die Volkswirtschaftsdirektorenkonferenz (VDK) im Februar 1991 in Zusammenarbeit mit dem Bund, die Planung eines Ausbaus der höheren Fachschulen sowie die dafür notwendigen Vorbildungen zu verbessern (Stichwort Berufsmaturität) und den jeweiligen Schulstatus (neu Fachhochschulen) zu heben.

2.2.2 Einsetzung einer kantonalen Kommission “Zukunft der Zürcher Lehrerbildung” (LB 2000)


2. Vereinigung des stufenspezifischen Teils der Oberstufenlehrerausbildung in einem gemeinsamen, im Rahmen der Universität selbständigen Institut oder an einer Pädagogischen Hochschule unter Sicherstellung einer am Volksschulunterricht orientierten, praktischen Ausbildung.

Der Einsatz dieser Kommission zur Überprüfung und Neukonzipierung der Lehrerbildung wird wie folgt begründet:

„Obwohl sich das seit 1978 geltende Lehrerbildungsgesetz in wesentlichen Teilen bewährt hat, stellt sich heute die Aufgabe, Änderungen und Anpassungen des Gesetzes im Sinne von Modifikationen vorzunehmen. (...) Die Lehrerbildung ist aufgefordert, ihre Stellung im Bildungssystem neu zu definieren.

Ab dem Herbst 1992 beginnt die Erprobung des vom Erziehungsrat verabschiedeten Lehrplans (Erprobungsfassung). Als Neuerung enthält das Dokument u.a. eine für alle Volksschulstufen gleichartige Aufteilung des Unterrichts in Unterrichtsbereiche und Unterrichtsgegenstände. Zudem sind die beiden Lehrpläne für die Unterrichtsgegenstände Handarbeit und Haushaltkunde integriert worden (Mensch und Umwelt, Gestaltung und

Bezüglich der Oberstufe werden mehr die Gemeinsamkeiten als die Unterschiede der drei Schultypen (Sekundar-, Real- und Oberschule; die Vfn.) betont. Es drängt sich deshalb die *Prüfung einer Zusammenlegung der Institutionen für die Oberstufenlehrerausbildung* auf. Eventuell ist mit der Einführung einer neuen Sekundarschule (gegliederte Sekundarschule) zu rechnen (...).

Als Folge politischer und sozialer Veränderungen wurde der koedukative Unterricht in Handarbeit und Haushaltkunde in die Volksschule integriert. (...) Es ist wünschenswert, dass für *die Lehrkräfte in Handarbeit und Haushaltkunde eine bessere Einbettung in die Gesamtheit des Schulwesens* erreicht wird.


Parallel zu den Bestrebungen auf Bundesebene ist damit im Kanton Zürich der Grundstein für eine Umstrukturierung der Lehrerbildung und demzufolge die Ausgestaltung einer Pädagogischen Hochschule gelegt, an der die verschiedenen Ausbildungsinstitutionen organisatorisch zusammengefasst und koordiniert werden.

### 2.2.3 Entwicklungsvorschläge der EDK


### 2.2.4 Fachhochschulgesetz des Bundes (FHS)

2.2.5 Abschluss der Kommissionsarbeit LB 2000


2.3 Der Kommissionsbericht LB 2000

Zum ersten Mal wird im vorgelegten Bericht (vgl. 2.2.5) die Idee einer Pädagogischen Hochschule konkret skizziert. Es fällt auf, dass nur das Basisstudium (ehemals SPG), die stufenspezifische Ausbildung der Primarlehrkräfte und die Grundausbildung der Fachgruppenlehrkräfte in den Fächern Handarbeit, Hauswirtschaft, Sport und Zeichnen Teil der neuen Hochschule bilden sollen. Für die Sekundarschulstufe I ist ein selbständiges Institut an der Universität Zürich vorgesehen.

Im neu zu bildenden Bereich der Forschung soll die Pädagogische Hochschule Zürich den Fokus auf anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung im erziehungswissenschaftlichen und didaktischen Bereich legen, in enger Zusammenarbeit mit dem Institut der Sekundarstufe I.


Zusätzlich zur ersten Definition der verschiedenen Arbeits- und Aufgabengebiete einer zu bildenden Pädagogischen Hochschule und des Institutes für Sekundarstufe I wird im Bericht ein erster Versuch möglicher Leitungsstrukturen der Pädagogischen Hochschule (vgl. Abb. 9) und dem selbständigen Institut für die Sekundarstufe I geschildert, wobei der provisorische Charakter betont wird.

Diese ersten Skizzen und Vorgaben werden in einem breit angelegten Vernehmlassungsverfahren auf mehreren Ebenen intensiv diskutiert und mit Hilfe mehrerer Projektgruppen weiter verfeinert und ausgebaut.
2.4 Politische Meilensteine

2.4.1 Kantonale Abstimmung über das Zürcherische Fachhochschulgesetz

### Organisationsstruktur der Fachhochschule Zürich

<table>
<thead>
<tr>
<th>Trägerschaft</th>
<th>Kantonsrat</th>
<th>Regierungsrat</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

#### Strategische Leitung

<table>
<thead>
<tr>
<th>Fachhochschulrat</th>
<th>Rekurskommission</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Geschäftsleitung *</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

#### Operative Leitung

<table>
<thead>
<tr>
<th>Schulrat</th>
<th>Rektorat</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>HS Wädenswil **</td>
<td>HSW</td>
</tr>
<tr>
<td>Zürcher HS Winterthur</td>
<td>ZHW</td>
</tr>
<tr>
<td>HS Zürich</td>
<td>HSZ</td>
</tr>
<tr>
<td>HS für Gestaltung und Kunst Zürich</td>
<td>HGKZ</td>
</tr>
<tr>
<td>HS Musik und Theater</td>
<td>HMT</td>
</tr>
<tr>
<td>HS für Angewandte Psychologie</td>
<td>HAP</td>
</tr>
<tr>
<td>HS für Soziale Arbeit Zürich</td>
<td>HSSAZ</td>
</tr>
<tr>
<td>Pädagogische HS Zürich in Planung (Mitbestimmung des Bildungsrates)</td>
<td>PHZ</td>
</tr>
<tr>
<td>Heilpädagogische HS Zürich** in Planung</td>
<td>HPH</td>
</tr>
</tbody>
</table>

* Diese Funktion wird vom Hochschulamt wahrgenommen

** Konkordat mit mehreren Kantonen

Abb. 2: Organigramm der Fachhochschule Zürich (in: [www.zhf.ch/d/ueber-uns/leitidee.htm](http://www.zhf.ch/d/ueber-uns/leitidee.htm), 25.02.01, o.S.)
2.4.2 Offizieller Beginn der Konkretisierung einer Pädagogischen Hochschule Zürich

Regierungsrat Prof. Dr. Ernst Buschor erteilt am 13. April 1999 der Projektgruppe zur Ausgestaltung der Pädagogischen Hochschule „grünes Licht“ für die nächste Arbeitsphase, die der inhaltlichen und organisatorischen Entwicklung dient. Gleichzeitig soll die Zusammenarbeit der Pädagogischen Hochschule mit dem Pestalozzianum evaluiert und eine mögliche Integration überprüft werden.

2.5 Die Pädagogische Hochschule Zürich (PH)

2.5.1 Phase I (April 1999 bis Dezember 1999)


2.5.1.1 Projektziele Phase I

Es gilt unter anderem, Leitideen zu formulieren, Strukturen und Grobkonzepte für die verschiedenen Ausbildungsgänge festzulegen, Definitionen für den Bereich der Dienstleistungen, der F & E und der Weiterbildung auszuarbeiten sowie Standort-, Organisations-, Führungs- und Prozessfragen zu klären.


2.5.1.2 Schlussberichte

2.5.1.2.1 Ausbildung

Im Teilprojekt „Ausbildung“ hat sich im Vergleich zum ersten Entwurf im Kommissionsbericht der LB 2000 insbesondere die Idee des Gesamtangebots durchgesetzt. Damit soll das Gemeinsame der Lehrberufe auf den verschiedenen Stufen vermehrt betont und eine bessere Durchlässigkeit und Transparenz gefördert werden. Neu wird deshalb auch für die Sekundarstufe I das fachdidaktische Angebot an der Pädagogischen Hochschule
absolviert, während nur das fachwissenschaftliche Wissen extern an der Universität erworben werden soll. Das selbständige Institut an der Universität ist kein Thema mehr. Die bisherigen sechs Ausbildungswege (vgl. Abb. 1) werden in die vier Studiengänge Vorschulstufe, Primarschulstufe, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II zusammengefasst, wobei für alle Ausbildungsgänge sechs Studienbereiche festgelegt wurden, die aus einzelnen Modulen bestehen und die von den Studierenden ihrem Ausbildungsziel und ihren Interessen gemäß innerhalb des gesetzlichen Rahmens zusammengesetzt werden können:

- Bildungs- und Sozialwissenschaften,
- Fachausbildung und Fachdidaktik,
- Berufspraxis und Person,
- Studienschwerpunkt,
- Forschung und Entwicklung,
- Netzwerk Schule.

Diese Lehreinheiten sollen von den entsprechenden Fachbereichen ausgearbeitet werden.

2.5.1.2.2 Weiterbildung

2.5.1.2.3 Dienstleistung
Das Fachhochschulgesetz verpflichtet die Pädagogische Hochschule, Dienstleistungen für Dritte anzubieten. Innerhalb der Hochschule sollen diese in einem Dienstleistungszentrum koordiniert werden. Dabei stützt man sich auf einen differenzierten Dienstleistungs begriff, der Studiengänge, Weiterbildung und anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung davon getrennt betrachtet. „In diesem Verständnis werden unter einer Dienstleistung Tätigkeiten verstanden, bei welchen es um individuelle Problemstellungen und individuelle Anliegen der Kundinnen und Kunden sowie Kundengruppen geht” (Schlussbericht zur Projektphase 1, 2000, S.104). Es werden unterschiedliche Kostendeckungsgrade angestrebt, je nach Zielgruppe des Angebots, wobei das Zentrum gesamthaft als Profit Center organisiert sein soll.

2.5.1.2.4 Forschung und Entwicklung
Gemäss den Fachhochschulgesetzen von Bund und Kanton gehört anwendungsorientierte F & E zum Leistungsauftrag einer Fachhochschule. An der Pädagogischen Hochschule Zürich soll dieser Bereich einerseits Bestandteil der Studiengänge sein, andererseits aber auch ein

2.5.1.2.5 Integration des Pestalozzianums

2.5.1.2.6 Führungs- und Organisationsentwicklung der neu zu bildenden Organisation

Prozessorganisation
Aufgrund der im Leistungsauftrag formulierten Anforderungen und des daraus folgenden hohen Flexibilitätsgrades sowie einer guten Anpassungsfähigkeit an sich verändernde Rahmenbedingungen beschließt man, die PH als Prozessorganisation zu strukturieren (vgl. Abb. 3). „Ziel dieser Prozessorganisation ist die Schaffung möglichst durchgängiger Abläufe vom Auftrag (den Ressourcen) zum Produkt (Lehrbefähigung) in drei organisatorischen Elementen“ (Schlussbericht zur Projektphase I, 2000, S.132):

- Kernprozesse:
  Sie werden aus den Kernkompetenzen der PH abgeleitet. Diese umfassen alle Aktivitäten zur Erfüllung eines (Kunden-)Auftrags (Lehrbefähigung), also die gesamte Aus- und Weiterbildung. Dabei werden verschiedene Ablaufketten, die aus verschiedenen Modulen aufgebaut und nach unterschiedlichen Funktionen (F & E, Berufspraxis, Studienbereiche) segmentiert sind, horizontal miteinander verknüpft. Diese Kernprozesse werden in der Vertikalen in Stufenstudiengänge aufgegliedert, damit für die Studierenden eine Orientierung innerhalb der Zielstufe ermöglicht wird.

- Supportprozesse:
  Diese erfüllen unterstützende Aufgaben und haben Zulieferfunktion für die Kernprozesse. Die Leistungsverflechtung mit den Kernprozessen ist gering, so dass die Supportprozesse auch eigenständig geführt werden können (Führung als Profit Center). In der Pädagogischen Hochschule werden die Dienstleistungen nach diesem Muster aufgebaut und weisen dementsprechend wenige Vernetzungen zu den Kernprozessen auf. Die Segmentierung in einen nach innen bzw. einen nach aussen gerichteten Wirkungsbereich
wird anhand einer vertikalen Gliederung deutlich. Die horizontale Gliederung ist durch eine Kundenorientierung (staatliche und private Institutionen) segmentiert.

- Kompetenzzentren:
Abb. 3: PH als Prozessorganisation (vgl. Schlussbericht zur Projektphase I, 2000, S.133)
Führungsfunktionen und Organe

Führungsfunktionen und Organe der Pädagogischen Hochschule werden in diesem Bericht zum ersten Mal genau festgelegt: „Aufgaben und Kompetenzen des operativen Leitungsgremiums sowie der Aufsichtsorgane sind im Fachhochschulgesetz (§ 26, 27) definiert. Abgeleitet vom Fachhochschulgesetz werden im Folgenden die entsprechenden Führungsaufgaben definiert.

a) Schulleitung (SL)  
   **Zusammensetzung:**
   Rektor/in (Vorsitz), Prorektor/innen
   LeiterIn 'Zentrale Dienste + Logistik'

b) Erweiterte Schulleitung (ESL)  
   **Zusammensetzung:**
   Rektor/in (Vorsitz), Prorektor/innen
   LeiterIn 'Zentrale Dienste + Logistik'
   Studiengangieleiter/innen
   Bereichsleiter/innen
   Fachbereichsleiter/innen

c) Rektor/in (R)  
   Träger der Gesamtverantwortung
   Vorsitz von Schulleitung und erweiterter Schulleitung

d) Prorektor/innen (PR)  
   Träger der Verantwortung für die Umsetzung der Reglemente in Lehre, Forschung und Entwicklung sowie Dienstleistungen und Weiterbildung; Überführung der Qualitätsziele im Leistungsbereich.

e) Leiter/in 'Zentrale Dienste + Logistik' (LZD)  
   Träger der Verantwortung für die Bereitstellung von Infrastruktur, Support und betriebswirtschaftlichen Informationen

f) Fachbereichsleiter/innen (FBL) / Bereichsleiter/innen  
   Träger der Verantwortung für die Erfüllung der Leistungsaufträge in Lehre (Ausbildung), Forschung und Entwicklung sowie Dienstleistungen und Weiterbildung.
   Träger der Mitverantwortung für Fachberatung

g) Fachbereichsleiterkonferenz (FBK)  
   **Zusammensetzung:**
   Alle Fachbereichsleiter/innen

h) Hochschulversammlung (HV)  
   Organ der PH mit gewählten Vertretern bzw. Vertreterinnen aller PH-Angehörigen

i) Versammlung der Dozierenden (VD)  
   Stellungnahmen zu Fragen von Bedeutung, Mitwirkung bei Wahlen in die Schulleitung

k) Studierendenrat (StR)  
   Wahl von Vertretern in die Organe bzw. Gremien, die den Studierenden zustehen, Informationspflicht gegenüber Studierenden.”

(Schlussbericht zur Projektphase 1, 2000, S.134-135)
Organisationseinheiten
Die Fachbereiche, in denen die Dozierende zusammengefasst sind, sollen direkt der Schulleitung unterstellt werden, damit diese direkten Zugriff und Einflussnahmemöglichkeiten auf dieser Ebene hat. Eine direkte Unterstellung der verschiedenen Prozesse und des Controllings werden ebenfalls gewünscht, weshalb man im Bericht eine Führungsstruktur vorschlägt, die die folgenden Organisationseinheiten umfasst:

- Schulleitung bzw. erweiterte Schulleitung
- Schulstab (Qualitätssicherung, Innovationsteam)
- Zentrale Dienste (Personal, Finanzen, Liegenschaften, Hausdienste, Verwaltungsinformatik, Telecom, Rechtsabteilung, Öffentlichkeitsarbeit)
- Fachbereichsleitung
- Prorektorat „Lehre“ (Umfasst die einzelnen Studiengänge „Vorschulstufe“, „Primarschule“, „Sekundarstufe I“, „Sekundarstufe II“, wobei jeder Studiengang von einem Studiengangleiter organisiert und geführt wird)
- Prorektorat „Weiterbildung und Dienstleistungen“
- Prorektorat „Forschung und Entwicklung”

(vgl. Schlussbericht Projektphase 1, 2000, S.135.139.142)

Der Schlussbericht wird von der Projektgesamtleitung am 6. April 2000 verabschiedet. Er bildet zugleich den Arbeitsauftrag für die nun folgende Phase II.

2.5.2 PHASE II (ab April 2000)

2.5.2.1 Projektziele Phase II

Als Ziele dieser Arbeitsphase werden gesetzt:
- Entwicklung bzw. Umsetzung der Strukturen und Inhalte gemäss dem Schlussbericht PH-Phase I, PH-Gesetz (Leistungsauftrag) bzw. weiteren rechtlichen Grundlagen,
- Schaffen von Strukturen für den Betrieb der PH,
- Entwickeln der rechtlichen und personalen Grundlagen,
- Entwicklung von Kooperationen.

(nach Bircher 2000, S.3)

2.5.2.2 Planungsstand des Teilprojekts Führungs- und Organisationsentwicklung (Ende Entwicklungsphase, Frühling 2001)

Da von Seiten des zukünftigen Lehrkörpers die Strukturierung als Prozessorganisation hinsichtlich der vorgeschlagenen Leitungsstruktur sowie der Entscheidungs- und Delegationsrechte bemängelt wird, weicht man von der vorhandenen Prozessorganisation ab und erarbeitet eine Matrix-Organisation (vgl. Abb. 4). Damit scheint man zunächst die organisatorischen Fragen geklärt zu haben, stellt dann aber bald Probleme fest, die für das weitere Vorgehen zuerst gelöst werden müssen (vgl. 2.6).
Abb. 4: Matrix-Organisation der PH im Frühjahr 2001 (o. V. phzh aktuell, November 2000, S.7)
2.6 Problemkreis, Fragestellung und weiteres Vorgehen

2.6.1 Fragen der Schulleitung

Die von der Schulleitung ausgearbeiteten Organisationsstrukturen (Prozessorganisation, vgl. Abb. 3, S.19 bzw. anschliessend Matrixorganisation, vgl. Abb. 4, S.22) reichen in der von ihnen vorgeschlagenen Form nicht aus, um Kompetenzauflagen, Weisungsrechte und Verantwortlichkeiten klar festzulegen. Noch immer stellen sich der Schulleitung aufgrund des jetzigen Planungsstandes und der anstehenden Arbeiten im Projektverlauf Fragen, die sich aus der momentanen Struktur ergeben:

1. Kompetenzaufteilung zwischen den Prorektoraten und den Departementen (Instituten)?
2. Wie sind die Verantwortlichkeiten und Kompetenzen in der Organisation zu trennen zwischen den Departementen (Prorektorate) und den Fachbereichen (Fachbereichsleitung bzw. Fachbereichsleitungsvorsitzenden)?
3. Welche Aufgaben erfolgen in der Linie, welche nehmen die Fachbereiche in eigener Verantwortung wahr?
4. Verantwortlichkeit für Einsatz der Dozierenden (Leistungsvereinbarung) über verschiedene Leistungsaufträge (Portfolio)?
5. Verantwortlichkeit für Leistungserbringung bzw. Leistungsbeurteilung?
6. Kompetenzen der Fachbereichsleitungsvorsitzenden in Bezug auf Entwicklung von Inhalten / Strukturen?
7. Verantwortlichkeit für Weiterqualifikation der Dozierenden?
8. Verantwortlichkeit der Personalführung?” (Bircher, 30.1.2001, S.1-2, s. Anhang)

2.6.2 Kernproblematik Lehre und Forschung

Ausgehend von den Fragen der Schulleitung sowie aufgrund der aufgezeigten Entstehungsgeschichte der Pädagogischen Hochschule Zürich muss als Ursprung der Schwierigkeiten die Ausgestaltung des doppelten Leistungsauftrages von Lehre und Forschung (vgl. dazu 2.5.1.2.1, S.15 und 2.5.1.2.4, S.16) sowie der daraus abgeleitete Dienstleistungsaspekt (vgl. dazu 2.5.1.2.3, S.16) betrachtet werden. Lehre und Forschung sind zwei grundsätzlich verschiedene Aufgabengebiete, die sich unter anderem hinsichtlich ihrer Arbeitsstrukturen (freie, projektmässige, flexible Organisation im Forschungsbereich vs. engere Vorgaben für einen geregelten Lehrbetrieb), hinsichtlich ihrer Erfolgskriterien (Anzahl Publikationen, Preise vs. Lehrbefähigung, abgeschlossene Studien), hinsichtlich der Komplexität ihrer Aufgabenstellung sowie ihrem Veränderlichkeitsgrad und demzufolge auch hinsichtlich der Art und Weise, respektive der Kriterien ihrer jeweiligen Leistungsmessungen unterscheiden. Diese beiden Bereiche innerhalb derselben Institution mittels einer Organisationsstruktur zu vereinen, stellt eine grosse Herausforderung dar. Es gilt darauf zu achten, ob es zwischen diesen beiden Aufgaben zu einem Trade-Off kommt, bei dem ein Bereich auf Kosten des anderen stärker gewichtet werden soll oder nicht, insbesondere wenn, wie dies an Hochschulen seit dem 19. Jahrhundert in der Regel der Fall ist, dieselben Mitarbeitenden sowohl für Lehre als auch für Forschung zuständig sind. Dadurch stellen sich unter anderem Fragen, wie die zur Verfügung stehende Arbeitskraft auf beide Bereiche aufgeteilt werden sollen, wem sie in welchem Fall unterstellt ist und woher sie ihre Mittel beziehen kann - Probleme, wie sie die Schulleitung in der Fallstudie formuliert hat.
2.6.3 Fragestellung

Vor diesem eben skizzierten Hintergrund (vgl. 2.6.2) stellt sich die Frage, wie sich die je spezifischen Bereiche der Lehre und Forschung charakterisieren lassen, und in welchem Zusammenhang der Dienstleistungsaspekt zu diesen beiden Kernbereichen steht. Wie kann der Output von Lehre und Forschung definiert werden und welche Voraussetzungen organisatorischer Art müssen erfüllt sein, damit die Erbringung der Leistung optimal gefördert wird?

Abgeleitet aus diesen Fragen muss geklärt werden, welche Organisationsstruktur dem komplexen Gebilde einer Hochschule mit ihrem dualen Leistungsauftrag von Lehre und Forschung am ehesten gerecht wird sowie im speziellen Fall der Pädagogischen Hochschule Zürich eine konkrete Organisationsstruktur ausgearbeitet werden, die die bestehenden Fragen und Probleme zu lösen vermag.

2.6.4 Vorgehen

Neben sprachlichen Abgrenzungen werden als Grundlage der Problemlösung zunächst die beiden Bereiche einzeln dargestellt und charakterisiert sowie daran anschliessend die Entwicklung zu einer Verknüpfung der beiden Aufgaben aufgezeigt. Darauf aufbauend werden die sich daraus ergebenden Forderungen an eine Organisationsstruktur abgeleitet und in einem letzten Schritt bestehende Modelle auf ihre Verwendbarkeit für den tertiären Bildungsbereich hin kritisiert sowie eine Lösung für die Pädagogische Hochschule Zürich entwickelt.
3. Lösung Fallstudie

3.1 Einleitung

3.1.1 Inhaltliche Abgrenzung

In diesem zweiten Teil der Arbeit wird es darum gehen, die in der Fallstudie herausgearbeiteten Problemkreise der Dualität von Forschung und Lehre sowie einer optimalen Organisationsstruktur anhand der Literatur zu analysieren und mögliche Lösungsansätze für die Pädagogische Hochschule Zürich zu entwickeln.

3.1.2 Sprachliche Abgrenzungen

In der deutschsprachigen Literatur werden die Begriffe „Universität“ und „Hochschule“ synonym verwendet, wobei letzterer den gesamten tertiären Ausbildungsbereich abdeckt und folglich auch die Fachhochschulen mit einbezieht. Dasselbe gilt auch für den englischen Ausdruck „Higher Education“, der ebenfalls sehr allgemein verwendet werden kann. Diese Verallgemeinerung darf aber nicht über die Tatsache hinwegtäuschen, dass sich die verschiedenen Institutionen gerade auch im Kanton Zürich in einigen Bereichen beträchtlich unterscheiden (vgl. Abb. 5).

<table>
<thead>
<tr>
<th>Institution</th>
<th>Universität Zürich</th>
<th>Eidgenössisch Technische Hochschule ETH</th>
<th>Fachhochschule Zürich</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Zulassungsbedingung</td>
<td>Zürcher oder eidgenössischer Maturitätsausweis oder Primarlehrerdiplom</td>
<td>Zürcher oder eidgenössischer Maturitätsausweis oder Primarlehrerdiplom</td>
<td>Grundausbildung in einem der Studienrichtung verwandten Beruf und eine eidgenössisch anerkannte Berufsmaturität oder gymnasiiale Maturität oder Diplom-/ Handelsmittelschule plus qualifizierte Berufserfahrung</td>
</tr>
<tr>
<td>Oberaufsicht</td>
<td>Kanton, Bund indirekt via Rahmengesetz</td>
<td>Bund</td>
<td>Kanton, Bund indirekt via Rahmengesetz</td>
</tr>
<tr>
<td>Ausbildungsgang</td>
<td>variierend nach Ausbildungsziel und persönlichem Studienverhalten, je nach Abschlussziel enge Vorgaben</td>
<td>variierend nach Ausbildungsziel und persönlichem Studienverhalten, je nach Abschlussziel enge Vorgaben</td>
<td>Vollzeitstudium 3 Jahre Berufs begleitendes Studium 4 Jahre, enge Vorgaben</td>
</tr>
<tr>
<td>Abschlusszertifikat</td>
<td>Lizentiat oder Diplom, ev. Doktor titel nach Zusatzstudium</td>
<td>Eidgenössisch technisches Hochschuldiplom (Ingenieur), ev. Doktor titel nach Zusatzstudium</td>
<td>Eidgenössisch anerkanntes Fachhochschuldiplom</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Abb. 5: Unterschiede der Zürcher Hochschulen
Da sich aber in allen Institutionen die Fragen der Dualität von Lehre und Forschung sowie der Organisation der Institution als Ganzes gleich bleiben, wird in diesem zweiten Teil allgemein hochschulspezifisch argumentiert.

### 3.2 Dualität von Lehre und Forschung

Um die Dualität von Lehre und Forschung besser aufzeigen zu können, sollen die beiden Aufgabenbereiche zunächst getrennt beschrieben und analysiert werden, bevor sie in einem zweiten Schritt in der Kombination untersucht werden. Anschliessend wird versucht, aus dem dualen Leistungsauftrag von Hochschulen Anforderungen an ihre Organisationsstruktur abzuleiten.

#### 3.2.1 Lehre


---


Bei dieser Vielzahl von erbrachten Leistungen innerhalb der Lehre gilt es, eine weitere Besonderheit hervorzuheben: Studierende können als Nachfragende jederzeit aus dem Prozess der Leistungserstellung aussteigen, während die Hochschule aufgrund der gesetzlichen Verpflichtung weder ein Abbruch- noch ein Durchsetzungsrecht hat.


Die Studierenden als Produkte einer Hochschule zu betrachten, ist aber wohl zu eng gefasst und will eine Einfachheit in Form eines materiellen Produktes suggerieren, die als solche nicht existiert. Der Ansatz Brinckmanns würde überdies bedeuten, dass mit Studierenden, die keinen Abschluss erreichen, keine Leistungen erbracht wurden. Aber auch Bolsenkötter hält zu stark am Materialitätsaspekt fest, indem er nur Lehrveranstaltungen und Studiengänge als
Produkt einer Hochschule betrachtet und dabei die immateriellen Leistungen wie beispielsweise die Persönlichkeitsbildung oder das gesamte Wissen an sich vernachlässigt. Treffender formuliert hier Lehtimäki, die schreibt, dass der Output von Universitäten weder Güter noch materielle Leistungen sondern Wissen sei (Lehtimäki 1996, S.119). Sie kommt zu dem Schluss, „that students are customers of the university and that the end product of education is learning. Learning includes value-added for everyone receiving instruction from the university – undergraduate students, graduate students and those taking short courses, but also those receiving information services. It includes any increment in the knowledge of students even if they do not complete their studies” (Lehtimäki 1996, S.124).

3.2.2 Forschung

Als Forschung betrachtet man im weitesten Sinne die Wissensschöpfung und Wissensvermehrung, wobei häufig die Unterscheidung zwischen Grundlagen- sowie angewandter, adressatenorientierter Forschung gemacht wird. Je nach Leistungsauftrag, nach den zur Verfügung stehenden Ressourcen und je nach Bild, das eine Hochschule von sich vermitteln will, werden Hochschulen die eine oder andere Form stärker bevorzugen und betreiben.

Lehtimäki sieht zwei Aspekte, die aus dem Forschungsauftrag einer Hochschule abgeleitet werden können, wobei sich ihr Ansatz nur auf die Grundlagenforschung bezieht: „The personnel of the university gains experience from doing research and their ability to do research and their knowledge from research results increases. Likewise, the ability and the knowledge of the university increases. (...) It is not a product to be sold, it is an investment which increases or maintains the quantity or/and quality of the future activities of the university. (...) Thus the output of basic research is mainly an investment product of the university” (Lehtimäki 1996, S.124-125).


3.2.3 Verknüpfung von Lehre und Forschung


Die mittelalterliche Universität war kein Forschungsinstitut sondern eine „University of Teaching” (Bowden und Marton 1998, S.3), welche ein eigenes Auftragsverständnis hatte: „(...) old European universities and colleges were created not to discover new knowledge, but to disseminate a heritage. The main objective of these institutions was to rediscover and keep alive the cultural, philosophical and religious heritage of the classical age” (Santos, Heitor

Trotzdem gilt dieser doppelte Ansatz nun seit zweihundert Jahren und hat sich in der Ausgestaltung von Bildungsinstitutionen bewährt, wobei es im Laufe der Zeit immer wieder unterschiedliche Gewichtsverteilungen und Ausgestaltungen gab, was Clark zur Aussage führt: „However broadly or narrowly we define it, knowledge is the material. Research and teaching are the main technologies“ (Clark 1983, S.12).


Laut Balderston kann gerade auch diese Verknüpfung dazu dienen, Hochschulen von anderen wissensbasierten Organisationen zu unterscheiden. “The able vocational school teacher of biology should have ample background, skills in organisation and exposition, and empathy for students, but he is not obliged to publish reports on his research. On the other hand an industrial chemist is expected to perform research tasks and maybe even publish in literature or congress reports, but he is not expected to teach” (Balderston 1975, S.12, zit. in Lehtimäki 1996, S.129) - wobei sich Balderston diesbezüglich wohl eher an Lehrkräften von Colleges und Fachhochschulen orientiert, als an Dozierenden von Universitäten im humboldtschen Sinn. Trotzdem wird im Kern eine der Hauptschwierigkeiten bei der gemeinsamen Organisation von Forschung und Lehre innerhalb derselben Institution angesprochen, indem die grundsätzlich mögliche Polarisierung und das existierende Spannungsverhältnis zwischen Forschung und Lehre aufgezeigt wird. Ein Punkt der durch weitere Aspekte ergänzt werden kann (vgl. Abb. 7) und dadurch die organisatorischen Schwierigkeiten etwas erklärt.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kriterium</th>
<th>Lehre</th>
<th>Forschung</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Inhalt</td>
<td>durch Prüfungs- und Promotionsordnungen verbindlich geregelt, an Rahmengesetze gebunden</td>
<td>geringer Fremdbestimmungsgrad</td>
</tr>
<tr>
<td>Adressaten</td>
<td>individualisierte AbnehmerInnen, die direkt an der Hochschule eingeschrieben sind</td>
<td>direkte AnsprechpartnerInnen bilden eher die Ausnahme</td>
</tr>
<tr>
<td>Rahmen, resp. Strukturbedarf</td>
<td>stabiler, zeitlich relativ konstanter Strukturbedarf</td>
<td>lockerer, zeitlich wechselnder Strukturbedarf</td>
</tr>
<tr>
<td>Veränderlichkeitsgrad</td>
<td>klein, gekennzeichnet durch kontinuierliche und periodische Veranstaltungsangebote, mit festen Zeitstrastern</td>
<td>unterschiedlich, variable Zeitstruktur, teils kurz-, teils langfristige Projekte</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Aufgrund der herausgearbeiteten Punkte stellt sich die Frage, wie man diese beiden Bereiche innerhalb derselben Institution sinnvollerweise organisiert und strukturiert. Allgemeine Aussagen über die Organisationsstruktur von Hochschulen zu treffen ist schwierig, da sich diese Institutionen aufgrund unterschiedlicher historischer Wurzeln, verschiedener Leistungsaufträge, aufgrund unterschiedlicher Fachbereiche, unterschiedlicher Grössen und verschiedener Einzugsgebiete usw. stark voneinander unterscheiden.

Während im Mittelalter die relative Grösse sowie der Einfluss der Weltanschauung die Organisationsstrukturen von Hochschulen nachhaltig beeinflussten, konnten auch die Einwirkungen des Humboldtschen Universitätsverständnisses an den Organisationsstrukturen nachverfolgt werden. So wurde traditionellerweise nach 1809 das Prinzip der Einheit von Forschung und Lehre in der Person des einzelnen Wissenschafterns, der einzelnen Wissenschaftlerin verfolgt. Dabei war die Gesamtstruktur der Hochschule durch die inhaltliche Gliederung der Wissenschaften und durch die Unterschiede zwischen den einzelnen Wissensgebieten vorgegeben.


### 3.2.4 Anforderungen an Organisationsstrukturen von Hochschulen

Ausgehend von der Grundannahme moderner Organisationstheorien, der These also, dass es keine generell gültige, optimale Organisationsstruktur gibt, sondern dass diese von der Situation der Organisation abhängt (situativer Ansatz, vgl. Amrhein 1998, S.22; Kieser 1999,


Nach Amrhein bezeichnet Komplexität die Vielfalt und Verschiedenartigkeit der zur Aufgabenbewältigung zu berücksichtigenden Einflüsse sowie die Anzahl der Interdependenzen, die zwischen diesen Einflussgrössen herrschen. Bei hoher Komplexität der Aufgaben seien das angestrebte Ergebnis, die notwendigen Inputs oder die Ursache-Wirkungs-Beziehungen, die zur Lösung führten, häufig nicht bekannt.

Das Kriterium der Veränderlichkeit beziehe sich hier auf die Vorhersehbarkeit von Aufgabenänderungen und technischen Innovationen. Häufige, unvorhersehbare Änderungen bezüglich der Qualität, der Quantität, der Preise und Termine zeichneten stark veränderliche Aufgaben aus.


Nicht ganz so eindeutig ist die Bestimmung des Veränderlichkeitsgrades für Hochschulen. Amrhein schliesst von einer hohen Veränderlichkeit insbesondere in der Forschung auf einen hohen Grad gesamthaft, was allerdings für den Bereich der Lehre klar verneint werden muss, da dort der Veränderlichkeitsgrad aufgrund einer relativen Konstanz in Bezug auf Qualität (abschätzbare Entwicklung der Studierendenzahl) und Qualität (unveränderte, hohe Anforderungen, allenfalls Einführung von e-Learning), Terminen (halbjährlich ändernder Vorlesungsbetrieb, der aber in weiten Teilen konstant bleibt, Prüfungstermine etc.) und
Preisen (keine sprunghafte, unvorhergesehenen Entwicklungen; allenfalls Einführung des Numerus Clausus) als klein bezeichnet werden muss. Wird die Veränderlichkeit an inhaltlichen Kriterien gemessen, muss der Veränderlichkeitsgrad allerdings aufgrund der Tatsache, dass dieselben Personen sowohl in der Lehre als auch in der Forschung tätig sind, als sehr gross bezeichnet werden.


Von den vier genannten Kriterien (Komplexität, Veränderlichkeitsgrad, Spezifität und Häufigkeit) ist folglich bei der Entwicklung einer Organisationsstruktur für Hochschulen besonderes Augenmerk auf die Möglichkeit der Darstellung komplexer Sachverhalte zu legen, die drei anderen Kriterien (Häufigkeit, Veränderlichkeit und Spezifität) müssen institutionsspezifisch abgeklärt und berücksichtigt werden, genau wie die restlichen, externen Situationsfaktoren auch.


(1) Autonomie
Um die von der Wissenschaft zur Bewältigung der komplexen Aufgaben benötigte Kreativität nicht zu ersticken, brauchen Hochschulen ein Höchstmass an Autonomie. Dabei stehen sich die individuellen und korporativen Ansprüche in einem Wechselverhältnis gegenüber.

(2) Gesellschaftseinfluss
Eine Einflussmöglichkeit der Gesellschaft muss organisatorisch sichergestellt werden, damit diese als Trägerin der Institution ihre grundlegenden Ansprüche im Hinblick auf inhaltliche Schwerpunktsetzungen oder auch auf gesellschaftlich erwünschte Entwicklungen einbringen kann.

(3) Rechenschaftspflicht
Hochschulen sind über ihre Leistungen rechenschaftspflichtig, insbesondere gegenüber der Gesellschaft.
(4) Wettbewerbsfähigkeit

Da von der Annahme ausgegangen wird, dass Ressourcen knappe Güter sind, werden sie prioritär verteilt. In einem wettbewerblichen System müssen sie demzufolge an den Ort der besten Verwendung geführt werden, woraus folgt, dass die einzelnen Bereiche in einem Leistungs- und Ressourcenwettbewerb stehen.

(5) Organisationsfreiraum

Eine für alle Hochschulen und deren Fachbereiche geltende Organisationsstruktur kann den vielfältigen Anforderungen und Kulturen nicht gerecht werden, es müssen in jedem Fall Einzellösungen gesucht werden, die hochschulbezogen in Organisationsentwicklungsprozessen erarbeitet werden und ein hohes Mass an Freiraum zur Selbstorganisation voraussetzen.

(6) Partizipation

Die Partizipation von Hochschulangehörigen an Entscheidungsfindungsprozessen soll sich am Wissen und der Motivation zur Mitwirkung der einzelnen orientieren und nicht am Status, da nur so über Partikular- und Standesinteressen hinaus Aufgaben und Ziele der Institution in angemessener Weise Berücksichtigung finden.

(7) Bottom-up-Zielentwicklung

Hochschulen sind traditionell durch dezentral angelegte Organisationsstrukturen gekennzeichnet, die jedoch die Herausbildung übergreifender, d.h. korporativer und individueller Ziele gewährleisten müssen. Ein organisierter Prozess der Zielentwicklung, -vereinbarung und -kontrolle „von unten“, d.h. vom Lehrstuhl über die Institute, Fachbereiche und Rektorate und unter Berücksichtigung der Anforderungen und Wünsche der Gesellschaft” muss daher entwickelt werden, um Entscheidungen und Verantwortungen zu dezentralisieren.

(8) Individualverantwortung

Entscheidungsträger müssen im Rahmen der unter (7) genannten Zielvereinbarungsprozesse persönliche Verantwortung übernehmen, wozu Kollegialorgane nicht in der Lage sind.

(9) Personen-Prozesspromotion


(10) Professionalisierung

Es fällt auf, dass sich der Anforderungskatalog zu Beginn auf die externen Situationsfaktoren bezieht (1) - (4), nämlich dem Verhältnis zwischen der Hochschule und der vorgesetzten Behörde, resp. der Gesellschaft und anschließend mit dem vom situativen Ansatz verlangten Organisationsspielraum für jede Institution (5) zu führungspolitischen Forderungen übergeht (6) - (10), die nur vereinzelt Aufschluss über neu zu bildende, organisatorische Strukturen bieten. Auf die internen Situationsfaktoren, die sich aus dem doppelten Leistungsauftrag von Forschung und Lehre ergeben, geht Müller-Böling an dieser Stelle nicht ein.

Wird nun aber sein Katalog auf die Lösung der durch die Dualität von Forschung und Lehre entstehenden Probleme geprüft, lassen sich verschiedene Ungereimtheiten erkennen. So mag beispielsweise Autonomie (1) gegenüber den Behörden und in internen Strukturen für den Bereich der Forschung förderlich sein, gleichzeitig erfordert aber ein optimaler, reibungslos funktionierender Lehrbetrieb engere Strukturen, in denen Lehrveranstaltungen aufeinander abgestimmt, Prüfungstermine koordiniert und Überschneidungen vermieden werden. In Bezug auf die Autonomie liegt diesbezüglich ein Zielkonflikt vor.

Im Hinblick auf den doppelten Leistungsauftrag von Forschung und Lehre muss auch die „beste Verwendung“, resp. die Wettbewerbsfähigkeit (4) in Frage gestellt werden. Sind das nun möglichst zahlreiche Publikationen in anerkannten Zeitschriften, die möglichst gute Ausbildung (welche?) möglichst zahlreicher Studierender oder schlicht die Anzahl neuer Studienanfängerinnen und -anfänger? Wie sollen diese unterschiedlichen Erfolgskriterien bewertet und untereinander verglichen werden?

An derselben Stelle lässt sich auch mit der Frage nach der Rechenschaftspflicht (3) ansetzen. Über welche Erfolgskriterien und Leistungen soll und kann Rechenschaft abgelegt werden, und wie werden diese anschliessend bewertet? Wem gegenüber soll Rechenschaft abgelegt werden, der Gesellschaft, dem Staat oder auch intern?

Alle diese Fragen ergeben sich aus dem den internen Situationsfaktoren zugrundeliegenden Leistungsauftrag. Da Müller-Böling auf diesen Dualitätsaspekt an dieser Stelle leider nicht eingeht, können diese Probleme organisatorisch auch nicht geklärt werden, was als Schwäche im Vergleich zum Ansatz Amrheins zu betrachten ist.

Zusätzlich bleiben aber auch in Bezug auf die von ihm betrachteten externen Faktoren einige Fragen offen.

So stellen beispielsweise Autonomie und Gesellschaftseinfluss (2) einen Zielkonflikt dar, da ein Höchstmass an Autonomie für Hochschulen nur unter Einschränkung des Gesellschaftseinflusses möglich ist und umgekehrt.


Im Widerspruch liegt der Bottom-Up-Ansatz zusätzlich aber auch im Hinblick auf eine zentrale Entscheidungsinstanz “von oben”, die als Prozess-Promotor (9) Entscheidungen zentral steuern soll. Eine zentrale Steuerung kann nur auf Kosten eines Bottom-Up-Ansatzes verfolgt werden. Unklar bleibt auch die Frage, welche Personen als zentrale Instanzen in Frage kommen und mit welchen Rechten und Pflichten diese ausgestattet werden sollen.

Ein möglicher Hinweis darauf dürfte in der Individualverantwortung (8) zu finden sein, wobei diesbezüglich offen bleibt, wie diese ausgestaltet werden soll. Sind damit Bonuszahlungen, Lohneinbussen etc. gemeint? Wie diese Individualverantwortung durchzusetzen wäre, erscheint ebenfalls fraglich, insbesondere wenn vorgängig der Entscheid partizipativ gefällt wurde.


Um die hohe Komplexität des Leistungsauftrages, den hohen Veränderlichkeitsgrad im Forschungsbereich, die sich gerade auch für grössere Institutionen abzeichnende Häufigkeit sowie eine allfällige Spezifität bewältigen zu können, sollten die Organisationsstrukturen:

- in ihrer Struktur die unterschiedlichen Erfolgskriterien, resp. Produkte von Forschung und Lehre beachten und die dadurch bedingten Unterschiede hinsichtlich Zielpublikum, Ressourcen und Produktionsprozessen abbilden,
- dem Bereich der Forschung einen objektorientierten, flexiblen Arbeitsraum schaffen, der die für diesen Bereich benötigte Kreativität unterstützt und auf Veränderungen rasch reagieren kann, gleichzeitig aber dem Bereich der Lehre einen strukturierten, häufigkeitsunterstützenden Ablauf ermöglichen,
- die Zusammenarbeit der beiden Bereiche eindeutig festlegen und insbesondere dabei auch die personelle Verflechtung bedingt durch die gleichzeitige Arbeit in Bereichen der Forschung als auch der Lehre berücksichtigen,
- den immer mehr an Bedeutung gewinnenden Dienstleistungsaspekt klar thematisieren,
- Entscheidungen trotz der engen Kooperation zwischen den Bereichen möglichst dezentral fallen, um Flexibilität, Motivation und Entscheidungsqualität zu erhöhen und dennoch Kompetenzen und Verantwortlichkeiten klären und zuordnen.

Dieser Anforderungskatalog kann für die Pädagogische Hochschule Zürich ebenfalls übernommen werden, dabei müssen allerdings aufgrund der spezifischen internen Situationsfaktoren verschiedene Aspekte unterschiedlich betont werden.

Gleichzeitig spielt ein dritter Aspekt im Leistungsauftrag eine wichtige Rolle, der organisatorisch berücksichtigt werden muss. Es sind dies die zusätzlichen Leistungen für Dritte, die man teilweise von Lehre und Forschung trennt (z.B. der Verlag), gleichzeitig aber auch im Angebot der Lehrerbildung vorsieht (z.B. Beratungsleistungen).

Die Betonung des Lehrbereiches muss gleichzeitig als hohe Spezifität der Institution betrachtet werden, da sie sich durch dieses differenzierte Angebot von anderen Hochschulen abhebt. Die Veränderlichkeit des Leistungsspektrums kann aus institutioneller Sicht als tief eingeschätzt werden, der Veränderlichkeitsgrad ist aus inhaltlicher Sicht für die Mitarbeitenden hingegen eher hoch.

In Bezug auf die Häufigkeit ist festzustellen, dass repetitive Arbeiten wohl eher weniger anfallen, dass sich aber bedingt durch die diversen Ausbildungszyklen dennoch eine gewisse Häufigkeit einstellt.

In einem nächsten Schritt soll nun geklärt werden, welche Organisationsstrukturen in der Lage sind, diese Anforderungen zu erfüllen. Je nach Institution müssen Schwerpunkte aufgrund der internen und externen Situationsfaktoren gesetzt werden und institutionindividuell Entscheidungen im Rahmen der (gesetzlichen) Vorgaben gefällt werden, wobei es zu bedenken gilt, dass jede Organisationsform ihre eigenen Vorteile aufweist, die man in einem Lösungsverfahren gegeneinander abwägen muss.

### 3.3 Organisationsstruktur


Im Folgenden wird dieser duale Ansatz von Differenzierungs- und Integrationsschritten mit den ihnen zugehörenden Elementen weiterverfolgt, wobei sich kursiv Gedrucktes auf konkrete Beispiele aus dem Hochschulbereich, resp. auf die Pädagogische Hochschule Zürich bezieht.

### 3.3.1 Differenzierung (Aufgabengliederung)


Differenzierungen können vertikal oder horizontal vorgenommen werden. Die vertikale Unterteilung legt anhand der Gliederungstiefe, Leitungsspanne und Stellenrelation die Entscheidungs- und Weisungsbefugnisse fest, während die horizontale Unterteilung die Einteilung nach Funktionen, Objekten, Regionen, Projekten und Prozessen vorsieht und damit die Ausgestaltung der Unternehmensstruktur aufgrund der unterschiedlichen Stellen und Abteilungsbildungen beschreibt. Dabei bilden die funktionale sowie die objektbezogene Einteilung die Eckpunkte eines Spannungsbereiches (vgl. Abb. 8), weshalb darauf noch weiter eingegangen werden soll.

![Spannungsbereich zwischen funktionaler und objektorientierter Gliederung](Abb. 8: Spannungsbereich zwischen funktionaler und objektorientierter Gliederung)
3.3.1.1 Funktionale Organisation


*In Hochschulen sind die zentralen Verwaltungsorgane sehr häufig funktional gegliedert, als Beispiel können hier die Finanz- oder die Personalabteilung genannt werden.*

3.3.1.2 Objektorientierte, divisionale Organisation

Die Aufteilung erfolgt bei dieser Form jeweils produktbezogen, wobei die Teilbereiche (häufig auch Sparten genannt) alle zur Produktion notwendigen Verrichtungen umfassen. Vorteile dieser Organisationsform sind Synergieeffekte („economies of scope“), die durch das Zusammenfassen aller notwendigen Kompetenzen zu einer Entscheidungseinheit gewonnen werden können, größere Schnelligkeit und Flexibilität sowie stärkere Kundenorientierung. Nachteile entstehen, sobald durch eine konsequente Spartenorganisation auf Größenvorteile („economies of scale“) verzichtet wird und sich dadurch Doppelspurigkeiten ergeben.

*Sind die Fakultäten einer Universität streng nach Fachgebieten gegliedert, entspricht dies einer klassischen Spartenorganisation, z. B. an der Universität Zürich die Medizinische, Theologische oder Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät.*

Für die Pädagogische Hochschule Zürich entspräche eine divisionale Gliederung der Unterteilung in das Grundstudium und die jeweils darauf aufbauenden stufenspezifischen Ausbildungen sowie dem Dienstleistungsbereich. Die Komplexität des Leistungsauftrages in Bezug auf die beiden sich ergänzenden Teilaufträge Forschung und Lehre könnte dadurch allerdings nicht abgebildet werden. Überdies würden die personellen Verflechtungen zwischen den Bereichen eine rein objektartige Arbeit verunmöglichen, weshalb der Ansatz in dieser reinen Ausprägung nicht weiterverfolgt wird. Sowohl die funktionale als auch die divisionale Differenzierung werden allerdings in nachfolgenden Mischformen wieder aufgegriffen.

*Zu Beginn ihrer Tätigkeit skizzieren die Projektmitarbeitenden der Pädagogischen Hochschule Zürich im Schlussbericht der LB 2000 eine mögliche Struktur der zukünftigen Hochschule und wählen dabei die folgende Darstellung (vgl. Abb.9):*
Es fällt auf, dass man sich für eine einfache, traditionelle Struktur entscheidet und skizzenhaft zahlreiche Bereiche abtrennt, wobei sich die Kommissionsmitglieder durchaus noch weitere vorstellen könnten. In Bezug auf das Gliederungskriterium wird allerdings kein einheitliches Prinzip verfolgt, mögliche Objekte (Basisstudium, Grundausbildung, Stufenspezifische Ausbildung etc.) und Funktionen (F & E, Dienstleistungszentrum) werden gemischt. Durch die grosse Anzahl unterschiedlicher Bereiche führt dies zu einem breiten Organisationsbild. Man stösst nicht nur durch diese Breite an Grenzen, sondern insbesondere auch aufgrund der breiten Produktpalette der Hochschule sowie aufgrund der gleichzeitigen Tätigkeit der Mitarbeitenden in mehreren Bereichen, was sich in dieser Form eines Organigrammes nicht darstellen lässt.

3.3.2 Integration

3.3.2.1. Vertikale Integration

Beim Vorgang der vertikalen Integration handelt es sich um die Koordination durch Weisung in Form von Leitungsbeziehungen, Delegation und Standardisierung. Dabei lassen sich Leitungsbeziehungen in reiner Form als Einlinien- oder Mehrliniensysteme darstellen, sind in der Praxis aber häufig als Mischformen anzutreffen. Die bekanntesten Mischformen sind die Stab-Linien-Organisation und die Matrix-Organisation.

Im akademischen Bereich von Hochschulen sind kaum Weisungsrechte definiert, vielmehr finden sich dort gleichberechtigte Mitglieder in Gruppen (Fachbereichen) zusammen, die nach dem Kollegialitätsprinzip im Sinne einer Primus-Inter-Pares-Regelung einen Vorsitzenden aus ihren Reihen bestimmen und diesem mit der Leitung zusätzliche Pflichten, aber keine zusätzlichen Rechte übertragen. 

Ebenso deutlich erkennbar ist die hierarchische Struktur der Pädagogischen Hochschule Zürich auf der Ebene der Schulleitung, wo drei Prorektorate sowie die Zentralen Dienste dem Rektorat unterstellt werden sollen (vgl. S.20).

3.3.2.1.1 Leitungsbeziehungen

Mittels Leitungsbeziehungen werden die Weisungsrechte innerhalb von Organisationen festgelegt, wobei man die folgenden Formen kennt: Einfach- und Mehrfachunterstellungen sowie diverse Mischformen.

Einliniensystem


Mehrliniensystem


Stab-Linien-Organisation

Das Prinzip der Einlinienorganisation wird bei der Stab-Linien-Organisation durch Stäbe, die als Leitungshilfestellen bezeichnet werden können, ergänzt. Diese Instanzen haben lediglich vorbereitende und beratende Funktion, jedoch keine Entscheidungs- oder Weisungs- kompetenzen. Da sie sich sehr oft durch grosses Fachwissen auszeichnen, kann ihnen jedoch ein „funktionales Weisungsrecht” in eng abgesteckten, fachtechnischen Bereichen zugewiesen
werden. Vorteile einer solchen Organisation liegen in der Entlastung der Linieninstanzen, Nachteile verbergen sich vor allem in der unklaren Trennung zwischen Entscheidungsvorbereitung und Entscheidungsfällung, eine Tatsache, die einiges Konfliktpotential in sich birgt.

Die Leitungsorgane von Hochschulen sowie deren Verwaltungsapparat verfügen in der Regel über Stäbe, die eine wichtige Entlastungsfunktion übernehmen.


Matrix-Organisation


Die Vorteile einer Matrix-Organisation liegen in einer Erhöhung der Entscheidungsqualität, die durch die Notwendigkeit guter Kommunikations- und Koordinationsmechanismen bei Doppelunterstellungen induziert wird. Gleichzeitig kann dies aber auch wie bereits erwähnt zu Konflikten, Orientierungslosigkeit und mangelndem Verantwortungsgefühl führen, was klar als Nachteil aufzufassen ist, allenfalls aber mittels einer unreifen Ausprägungsform abgeschwächt werden kann.

Matrix-Organisation an Hochschulen

Forschung bleibt in einer solchen Struktur erhalten. Der Fachbereich wird zwar organisatorisch als eine primär an Lehrerfordernissen ausgerichtete Organisationseinheit verstanden und ausgestaltet, doch muss die Forschung darum nicht neben den Fachbereichen angesiedelt werden” (Bolsenkötter 1976, S.19-20).

Abbildung 10: Matrix-Organisation eines Fachbereichs (Bolsenkötter 1976, S.20)


Diesen Ansatz verfolgen auch Santos, Heitor und Caraça, indem sie unabhängige Einheiten für Forschung und Lehre fordern, die nicht der Macht einzelner Fachbereiche ausgeliefert wären (Santos, Heitor und Caraça 1998, S.101). Brinckmann wird von Amrhein mit der Aussage zitiert, Fachbereiche seien als organisatorische Grundeinheiten überfordert, weshalb die Aufteilung nach Fachgebieten dringend zu überdenken und allenfalls eine

Es zeigt sich, dass die traditionierte Einteilung in Fachbereiche bei der Bewältigung des Leistungsauftrages hinsichtlich der Komplexität, Veränderlichkeit, Spezifität und Häufigkeit der Aufgabenstellung an Grenzen stösst, während die Matrix-Organisation durch ihre spezifische Ausprägung diesen Aspekten eher gerecht werden kann.

Die Pädagogische Hochschule Zürich als Matrix-Organisation (vgl. Abb.4)


Fachbereiche sind für die Bereitstellung von Lehreinheiten (Modulen) im Aus- und Weiterbildungsbereich zuständig, stellen Mitarbeitende für den Bereich der Forschung frei und beteiligen sich an der Erbringung von Leistungen an Dritte (von der Pädagogischen Hochschule als Dienstleistungen bezeichnet). Die Fachbereichsleitenden sind Ansprechpersonen der Mitarbeitenden und werden durch einen Vorstand in der Schulleitung vertreten.


Durch die charakteristischen Doppelunterstellungen entstehen aber Überschneidungen, die in Bezug auf Prozess-, Produkt- und Kostenverantwortlichkeiten Fragen aufwerfen. Wer entscheidet beispielsweise über die Verteilung von Forschungsgeldern (Departementsleitung oder Fachgruppenleitung), wer evaluiert den Leistungsprozess (DL oder FL), wem werden die aus den Bereichen resultierenden Einnahmen zugerechnet (Departemente oder Fachgruppen), wer ist für die Anstellung zusätzlicher Mitarbeitenden zuständig (DL oder FL) etc. - Fragen, die auch die Schulleitung im Frühjahr 2001 formuliert und für deren Beantwortung die von ihr ausgearbeitete Matrix-Organisation nur beschränkt Hilfe bietet.

Bei derartigen Fragestellungen drängt sich die Wahl einer unreifen, ungleichberechtigten Matrix auf, in der eine Dimension mit mehr Kompetenzen ausgestattet wird. Dennoch ist festzustellen, dass gerade für die Startphase sehr viel Zeit aufgewendet werden muss. Die konkrete Ausgestaltung der verschiedenen Rechte, Pflichten und Kompetenzen wird durch den kommunikativen Entwicklungsprozess sehr zeitaufwändig und personenabhängig, führt allerdings durch die gemeinsame Entwicklung zu einer hohen Qualität und Akzeptanz der Entscheidungen und bietet überdies Veränderungsmöglichkeiten, sollte man im Laufe der Zeit feststellen, dass sich die getroffenen Vereinbarungen nicht bewähren.


Da sowohl der Bereich der Lehre als auch derjenige der Forschung voneinander getrennt sind, ist es möglich, intern jeweils unterschiedliche Arbeitsstrukturen aufzubauen.
Gleichzeitig ist die Zusammenarbeit der Bereiche einerseits durch die Tätigkeit der Lehrbeauftragten in allen Departementen, andererseits durch die Koordination via Schulleitung gegeben. Die Leistungen an Dritte können in einem eigenen Departement gezielt verfolgt werden. Entscheidungen werden an den jeweiligen Schnittstellen entwickelt, was die Flexibilität, Motivation und Entscheidungsqualität zu erhöhen vermag, allerdings wie bereits erwähnt in Bezug auf Kompetenzen und Verantwortlichkeiten zu Konflikten führen kann.

Verbesserungspotential für die ausgearbeitete Matrix werden auf der Stufe der Prorektorate durch eine feiner abgestimmte Einteilung und Zuweisung der Verantwortlichkeitsbereiche, durch eine klarere inhaltliche Definition der Departemente sowie in der Führungsstruktur der Fachbereiche, resp. deren Vertretung auf Schulleitungsebene gesehen. Im Folgenden soll ein Verbesserungsversuch skizziert und kritisch diskutiert werden (vgl. Abb. 11).
Abb. 11: neuer Vorschlag einer Matrix-Organisation

- **Organisationsstrukturen von Hochschulen**

- **Barbara Kohlstock**

  - *Semesterarbeit*

  - **Abb. 11: neuer Vorschlag einer Matrix-Organisation**

  - **P** Prorektorat
    - **P** Fachbereiche
      - **P** Prorkektorat
        - Ausbildung
        - Weiterbildung
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
      - **P** Zentrale Dienste
        - Schulsekretariat
        - Zentrale Dienste
      - **P** Verlag
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
  - **P** Prorektorat
    - **P** Fachbereiche
      - **P** Prorkektorat
        - Ausbildung
        - Weiterbildung
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
      - **P** Zentrale Dienste
        - Schulsekretariat
        - Zentrale Dienste
      - **P** Verlag
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
  - **P** Prorektorat
    - **P** Fachbereiche
      - **P** Prorkektorat
        - Ausbildung
        - Weiterbildung
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
      - **P** Zentrale Dienste
        - Schulsekretariat
        - Zentrale Dienste
      - **P** Verlag
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
  - **P** Prorektorat
    - **P** Fachbereiche
      - **P** Prorkektorat
        - Ausbildung
        - Weiterbildung
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
      - **P** Zentrale Dienste
        - Schulsekretariat
        - Zentrale Dienste
      - **P** Verlag
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
  - **P** Prorektorat
    - **P** Fachbereiche
      - **P** Prorkektorat
        - Ausbildung
        - Weiterbildung
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
      - **P** Zentrale Dienste
        - Schulsekretariat
        - Zentrale Dienste
      - **P** Verlag
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
  - **P** Prorektorat
    - **P** Fachbereiche
      - **P** Prorkektorat
        - Ausbildung
        - Weiterbildung
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
      - **P** Zentrale Dienste
        - Schulsekretariat
        - Zentrale Dienste
      - **P** Verlag
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
  - **P** Prorektorat
    - **P** Fachbereiche
      - **P** Prorkektorat
        - Ausbildung
        - Weiterbildung
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
      - **P** Zentrale Dienste
        - Schulsekretariat
        - Zentrale Dienste
      - **P** Verlag
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
  - **P** Prorektorat
    - **P** Fachbereiche
      - **P** Prorkektorat
        - Ausbildung
        - Weiterbildung
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
      - **P** Zentrale Dienste
        - Schulsekretariat
        - Zentrale Dienste
      - **P** Verlag
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
  - **P** Prorektorat
    - **P** Fachbereiche
      - **P** Prorkektorat
        - Ausbildung
        - Weiterbildung
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
      - **P** Zentrale Dienste
        - Schulsekretariat
        - Zentrale Dienste
      - **P** Verlag
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
  - **P** Prorektorat
    - **P** Fachbereiche
      - **P** Prorkektorat
        - Ausbildung
        - Weiterbildung
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
      - **P** Zentrale Dienste
        - Schulsekretariat
        - Zentrale Dienste
      - **P** Verlag
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
  - **P** Prorektorat
    - **P** Fachbereiche
      - **P** Prorkektorat
        - Ausbildung
        - Weiterbildung
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
      - **P** Zentrale Dienste
        - Schulsekretariat
        - Zentrale Dienste
      - **P** Verlag
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
  - **P** Prorektorat
    - **P** Fachbereiche
      - **P** Prorkektorat
        - Ausbildung
        - Weiterbildung
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen
      - **P** Zentrale Dienste
        - Schulsekretariat
        - Zentrale Dienste
      - **P** Verlag
        - Forschung/Entwicklung/Dienstleistungen

  - **VS** VS
  - **PL** PL
  - **PS** PS
  - **SI** SI
  - **SII** SII
  - **BFE** BFE
  - **NDK** NDK
  - **F & E** F & E
  - **PL** PL
  - **EL** EL
  - **F & E** F & E

- **Studiengang Vorschule**
- **Studiengang Primarschule**
- **Studiengang Sekundarstufe I**
- **Studiengang Sekundarstufe II**
- **Berufsbildung**
- **Nachdiplomstudium, Nachdiplomkurse**
- **Coaching**
- **Forschung und Entwicklung**
- **Schulexterne Leistungen**
- **Verlagswesen**

- **Lehrbefähigung**
- **Weiterbildung**
- **F**
- **Dienstleistung**
Im neuen Vorschlag wird für die Organisation der zahlreichen Fachgruppen eine drei-, ev. bei zusätzlicher Bildung von Fachgruppen auch vierteilige Gliederung eingeführt, was die Organisationsbreite in der waagrechten Dimension zu strukturieren hilft. Die Fachgruppen inkl. Fachgruppenleitenden (FL) werden so in Fachbereiche unterteilt, wobei diese Einteilung thematisch oder nach Größenkriterien vorgenommen werden kann. Für diese Bereiche sind Fachbereichsleitende (FBL) zuständig, deren Funktionen und Kompetenzen mit denjenigen der Departementsleitenden vergleichbar sind. Der Gesamtbereich untersteht neu einem Prorektorat „Fachbereiche“, dem die Gesamtkoordination sowie die Interessensvertretung auf Schulleitungsebene obliegt.

Durch diese nun auch in diesem Organisationsbereich klarere Struktur können die Fragen des „Wie“ und des „Wer“ (Kompetenzregel Bühners, s. S.42) besser gefällt und verfolgt werden. Während in der Waagrechten personale sowie verfahrenstechnische Fragen geklärt werden, fallen in der Vertikalen die Departementsleitenden Entscheide in Bezug auf die Endprodukte („Was“) sowie auf die zeitliche Koordination („Wann“).


Mit dieser leicht veränderten Struktur können die vorgängig bemängelten Punkte (Einteilung der Prorektorate, inhaltliche Definition der Departemente, Führungsstruktur der Fachbereiche) mehrheitlich behoben werden. Es zeigt sich, dass diese Organisationsform die unter 3.2.4 gestellten Anforderungen erfüllt.

Zu bemerken ist dazu allerdings, dass der Pädagogischen Hochschule Zürich von Regierungsseite her lediglich drei Prorektoratsstellen genehmigt wurden, eine wie oben aufgezeigte optimale Darstellung ist also nicht umsetzbar. Eine mögliche Abänderung wäre die Unterstellung der drei Fachbereiche unter je ein bereits existierendes Prorektorat, wobei dies hinsichtlich der Vermischung von produktorientierten und funktionalen Entscheidungsprozessen, resp. der daraus resultierenden schlechteren Entscheidungsqualität innerhalb der drei Prorektorate kritisiert werden muss. Längerfristig scheint es fraglich, ob diese Massnahme die
erhofften Einsparungen ermöglicht oder ob dadurch nicht die Gesamtorganisation in ihren Abläufen behindert und an Effizienz einbüßen wird.


3.3.2.1.2 Standardisierung (auch Formalisierung)

Hochschulbeispiele dafür bilden die Promotions- und Prüfungsordnungen in Bezug auf das Lehrverhältnis gegenüber Studierenden. Als Integrationsmittel innerhalb der Institutionssorganisation scheint eine Standardisierung eher ungeeignet, da sie repetitive Situationen voraussetzt. Allerdings können die Hochschulordnungen als Beispiele genannt werden.

3.3.2.1.3 Delegation

An Hochschulen ist das Ausmass der Entscheidungsdelegation aufgrund des akademischen Grundprinzips der Freiheit von Forschung und Lehre sehr stark ausgeprägt.

3.3.2.1.4 Partizipation (vertikale oder horizontale Integration)
Das Verfahren der Partizipation kann als Beteiligung von nachgeordneten Organisationsmitgliedern an der Willensbildung einer vorgesehenen Ebene bezeichnet werden. Sie entscheiden in diesem Fall gemeinsam, weshalb von vertikaler Integration gesprochen wird. Treffen mehrere Mitglieder derselben Hierarchiestufe gemeinsam eine Entscheidung, so kann dies als Beispiel einer horizontalen Integration gelten.

Müller-Böling dehnt ausgehend von seinem Anforderungskatalog an Organisationsstrukturen von Hochschulen die Partizipation von der Entscheidungsebene über die gemeinsame Zielbildungsebene hinaus aus (in Anlehnung an das „Management by objectives“) und erachtet
3.3.3 Jüngere Organisationskonzepte


Für Hochschulen werden mehrheitlich die ersten beiden Formen diskutiert und vereinzelt praktiziert, weshalb an dieser Stelle nur auf diese beiden genauer eingegangen wird.

3.3.3.1 Die Profit-Center-Organisation


Die Koordinationsaufgabe wird hier durch interne Märkte und Preise erfüllt, wodurch eine Kosten- und Leistungstransparenz erzielt wird. Häufig können allerdings bei Leistungsverflechtungen die Zurechnungen nicht genau vorgenommen werden, was dazu führt, dass die Autonomie von Profit Centern eingeschränkt werden muss, damit die Gesamtorganisation sowohl Synergien realisieren als auch Bereichsegoismen verhindern kann. Da auch das Rechnungswesen oder beispielsweise die Informatik einheitlichen Betriebsrichtlinien genügen muss, werden die Autonomiefunktionen von Profit Centern häufig zusätzlich eingeschränkt. Für die Organisation stellt sich bei dieser Form also die Frage nach der Gewichtsverteilung der einzelnen sich ausschliessenden Aspekte (Synergieeffekt vs. Selbständigkeit).

Der Wissensaustausch wird zwischen den einzelnen Profit Centern mittels interner Verträge geregelt, in denen Preise und Leistungen festgelegt sind. Dadurch kann nur explizites Wissen ausgetauscht werden, da nur dieses klar verrechenbar, allerdings auch leichter imitierbar ist. Zusätzlich wird kaum implizites Wissen transferiert, da dieses oft einen entscheidenden Wettbewerbsvorteil darstellt, den die einzelnen Center für sich behalten wollen. Innerhalb von
Profit Centern findet ein Austausch von explizitem und implizitem Wissen statt, was die Voraussetzung dafür bildet, dass im ganzen Produktionsprozess ein einzigartiges, schwer imitierbares Produkt entstehen kann, das den nachhaltigen Wettbewerbsvorteil garantiert. Die Motivation erfolgt zwischen den einzelnen Bereichen extrinsisch, da die marktpreisorientierten Verrechnungspreise das Verhalten der Profit-Center-Leitenden steuern, während intern sowohl extrinsische als auch intrinsische Motivation nötig sind, damit es überhaupt zur Übertragung von implizitem Wissen kommen kann. Zugleich wird mit der Stärkung der Autonomie auch das Verantwortlichkeitsgefühl gestärkt, was eine Erhöhung der intrinsischen Motivation nach sich zieht (vgl. Osterloh und Frost 1998, S.220-222).


Im Hochschulbereich hat sich diese Organisationsform noch nicht durchgesetzt, wobei verschiedene Institutionen im Zuge der im Moment aktuellen Hochschulreformen diese Form ernsthaft in Erwägung ziehen und sich dadurch verschiedene Vorteile erhoffen. So überlegt zum Beispiel die Zürcher Hochschule Winterthur (ehemals Höhere Wirtschafts- und Verwaltungsschule Winterthur, [HWV]) im Rahmen der mit der Integration in die Fachhochschule Zürich verbundenen Reorganisation die ursprüngliche Spartenorganisation in eine Profit-Center-Organisation zu wandeln. Welche Aufgaben in diesem Fall zu Common-Pool-Fragen erklärt werden sollen und wie diese gelöst werden könnten, ist offen, weshalb diese Organisationsform nur mit Vorbehalt implementiert werden sollte.

Die Pädagogische Hochschule Zürich als Profit-Center-Organisation

Hochschule Zürich vorgesehenen externen Dienstleistungen (Verlag, externe Beratungen, spezifische Schulungen etc.) mag eine Organisationsform als Profit Center aufgrund klarer Aufwand- und Ertragskriterien sowie durch einen direkten Marktzugang möglich sein. Für die anderen beiden Bereiche ist dies zum gegenwärtigen Zeitpunkt allerdings nicht durchführbar. Es herrscht bis anhin insbesondere in der Lehre noch keine Einigkeit darüber, wie man den Aufwand oder Ertrag definiert und misst, eine eindeutige Zuordnung wäre nicht möglich und die Marktpreise daher als Führungsmittel sehr umstritten.

Zusätzlich verfügen die Produkte der Forschung und Lehre wohl über eigene, getrennte Marktzugänge (Lehrbefähigung, adressatenorientierte, externe Forschungsaufträge), sind aber gleichzeitig durch die Tatsache, dass die gleichen Mitarbeitenden in beiden Bereichen arbeiten sowie durch gleiche inhaltliche Grundlage, sehr eng miteinander verknüpft. Was in der Forschung erarbeitet wird, fließt in die Ausbildung der zukünftigen Lehrkräfte mit ein, gleichzeitig liefern diese Impulse für neue Forschungsprojekte. Dadurch ist es nicht möglich, diesbezüglich eigene, klar definierte Bereiche mit unabhängigen Marktzugängen herzustellen. Damit wäre hier das eigentliche Steuerungsinstrument, der reine Marktpreis, wegfallen, wodurch die Führungsfunktionen ungeklärt blieben. Wenn diese Bereiche, wie das durch die Einführung einer Profit-Center-Organisation der Fall wäre, künstlich getrennt und in ein rivalisierendes Wettbewerbsverhältnis gebracht würden, hätte dies zudem negative Auswirkungen auf die Produkte, die, wie bereits erwähnt, als „Kuppelprodukte“ (vgl. 3.2.3) betrachtet werden müssen.


Für den Bereich der Leistungen an Dritte ist eine Organisation als Profit-Center denkbar, für die Pädagogische Hochschule als Ganzes muss diese Organisationsform allerdings ausgeschlossen werden. Sie vermag der Komplexität, bedingt durch den Leistungsauftrag sowie den personellen Verknüpfungen, nicht gerecht zu werden. Zudem sind die für diese Organisationsform charakteristischen Steuerungsinstrumente nicht implementierbar, wodurch Verantwortungen und Kompetenzen nicht abschließend geklärt werden könnten.

3.3.3.2 Die Prozessorganisation

Auch für die Prozessorganisation wird eine objektartige, produktoorientierte Gliederung vorausgesetzt, die dann der Schaffung von möglichst durchgängigen Prozessen vom Kunden bis zum Lieferanten zugrunde liegt. Dabei ist es das Ziel, eine „kundenorientierte Rundumbearbeitung“ (Osterloh und Frost 1998, S.222) durchzuführen, die durch autonome Zuständigkeitsbereiche sowie möglichst ohne Schnittstellen erbracht werden kann. In einer Prozessorganisation werden die folgenden drei Elemente unterschieden:

- Kernprozesse: Sie bilden die strategisch relevanten Kernaktivitätsfelder, die sich aus den Kernkompetenzen der Organisation ableiten lassen. Sie müssen für eine Rundumbearbeitung über Marktzugänge verfügen.
- **Supportprozesse**: Diese übernehmen innerhalb der Organisation unterstützende Aufgaben in Form von standardisierbaren Leistungen und haben insbesondere Zulieferfunktion für die Kernprozesse. Dazu benötigen sie keinen direkten Marktzugang und sollten über wenig Leistungsverflechtungen mit den Kernprozessen verfügen. Erst so lassen sie sich als Profit Center getrennt strukturieren.

- **Funktionalen Schulen oder Kompetenzzentren**: Diesen Zentren obliegt in erster Linie eine Dienstleistungsfunktion, die wegen der Realisierung von Spezialisierungsvorteilen nicht in die Kernprozesse eingegliedert werden, sondern ihre spezifischen Fachkenntnisse der Gesamtorganisation zur Verfügung stellen. Sie verfügen über keinen direkten Kundenkontakt, da sie organisationsintern ausgerichtet sind und können als Cost Center organisiert werden.


**Prozessorganisation an Hochschulen**


wobei der Hauptaspekt, der Prozess des Studiums und der Lehre, nicht weiter ausgeführt wird, obwohl gerade dieser im Hinblick auf die Koordination mit der Forschung interessant wäre. Der Bereich der Forschung wird überdies gar nicht näher beschrieben, wodurch auch eine Gesamtkoordination der beiden Bereiche nicht ersichtlich ist.

Ziele, Vorgaben, gesetzlicher Rahmen
Hochschulleitung
Ministerium
Hochschulverwaltung
Zentrale Einrichtungen
Fakultäten

Prozesse und Leitungsbeziehungen

Hauptprozesse

Hauptprozess Lehre
⇒ universitäre Ausbildung

Hauptprozess Forschung
⇒ Forschungsleistung

Allgemeine Serviceprozesse

Vorberatung
Zulassung
Immatrifikation
Studienbegleitende Beratung
Prüfungen
Exmatrikulation

Bibliothekswesen
Rechenzentrum
Einkauf
Mitarbeiterschaft
Personalverwaltung
Gebäude- und Anlageverwaltung
Informations- und Kulturwesen

Ressourcen

- Personal
- Gebäude / Grundstücke
- Rechner- und Kommunikationsinfrastruktur
- Literatur / Bibliothek
- Finanzen
- Informationen über die Hochschule

Studierende

Forschungsadressaten

Die Pädagogische Hochschule Zürich als Prozessorganisation


Die von der Pädagogischen Hochschule entworfene Prozessorganisation verfolgt das Ziel einer „kundenorientierten Rundumbearbeitung“, überzeugt allerdings in der Ausführung nicht (vgl.Abb. 3), da die einzelnen Prozesse zu wenig klar strukturiert und definiert sind. Die ausgearbeitete Lösung erfüllt die Anforderungen des unter 3.2.4 entwickelten Kataloges nicht, da der komplexe Leistungsauftrag der Pädagogischen Hochschule Zürich in ungenügender Form dargestellt wird. Durch die Zusammenfassung der wichtigsten Aufgaben in einem einzigen Kernprozess werden die beiden Bereiche der Lehre und Forschung zu wenig ersichtlich, wodurch Fragen der Koordination, Verantwortlichkeiten und Kompetenzen nicht geklärt werden können und so die Zusammenarbeit, resp. Aufteilung der Mitarbeitenden auf beide Bereiche nicht klar wird. Überdies muss die Zuordnung des Forschungsbereiches zum Kernprozess kritisiert werden, da sich dessen Adressaten (Lehrbeauftragte, externe Interessenten) deutlich von den Adressaten des Kernbereiches (Studierende) unterscheiden und auch das Produkt ein anderes ist (Forschungsergebnisse vs. Lehrbefähigung) - eine Vermischung, die man in Prozessorganisationen nicht zuletzt aus Gründen der Zurechenbarkeit vermeiden sollte. Dem Dienstleistungsaspekt wird die nötige Aufmerksamkeit geschenkt, allerdings scheint die Organisation als eigener Supportprozess durch die Vermischung der internen und externen Belange sowie der personellen Verknüpfungen mit dem Kernprozess nicht möglich.

Verbesserungspotential wird in einem größeren Detaillierungsgrad der Darstellung vermutet und in einer klareren Einteilung und Zuordnung der Prozesse, wobei aber auch bei einer verbesserten Darstellung die Bewältigung der Common-Pool-Fragen ungelöst bleibt.

Im Folgenden soll ein Verbesserungsversuch aufgezeigt und anschliessend kritisch diskutiert werden.
Abb. 13: neuer Vorschlag einer Prozessorganisation

1. Kernprozess Lehrbeteiligung
   - Lehrerbescheinigung
   - Fachausbildung
   - Berufs- und Personalführung
2. Kernprozess Leistungen an Dritte
   - Vorschulstufe
   - Primarstufe
   - Sekundarstufe I
   - Sekundarstufe II
3. Kernprozess Forschungsergebnisse
   - Verlag
   - Externe Beratungen
   - Schulung, Weiterbildung
4. Supportprozesse Modulbereitstellung
   - Forschungsergebnisse
   - Module

Input → Transformation → Output
Organisationsstrukturen von Hochschulen
Barbara Kohlstock
Semesterarbeit


Analoge Zuteilungsprobleme ergeben sich aus dem als „interne Dienstleistungen“ bezeichneten Bereich. Dieser besteht aus den gleichen Beratungsleistungen wie diejenigen der externen Dienstleistungen für bereits im Schuldienst stehende Lehrkräfte, richtet sich im Gegensatz dazu aber klar an Studierende, die sich noch im Prozess zur Erlangung der Lehrbefähigung befinden („Berufspraxis und Person“ und „Netzwerk Schule“). Auch diesbezüglich müsste man für diesen Teilbereich zusätzlich eine funktionale Schule bilden, was zu zahlreichen Schnittstellen mit dem eigenen Kernprozess sowie demjenigen der Lehrbefähigung führen würde.

Geht man davon aus, dass die Probleme im Forschungs- und Dienstleistungsbereich organisationstechnisch entschieden werden können, bleibt die Frage der Fachbereiche und deren Ansiedlung im Organigramm. Die Lehrbeauftragten sind gemäss dem Leistungsauftrag in allen Teilprozessen engagiert, wenn auch mit unterschiedlichen Pensen. Sie bilden den Mitarbeiterpool, der die diversen Module der Kernprozesse bereitstellt. Diesbezüglich könnten sie als Supportprozess dargestellt werden, wobei festgestellt werden muss, dass diese Leistungen heute noch nicht schlüssig bewertet und verrechnet werden können und daher eine Organisation der Fachbereiche als Profit Center fraglich erscheint. Da die Module sehr stark mitarbeitergeprägt und durch ihren hohen Gehalt an implizitem Wissen mitarbeitergebunden sind, ist die Konzeption und Vorbereitungsphase wohl als Supportprozess vom Kernprozess
getrennt darstellbar. In der effektiven Ausführung sind diese beiden Prozesse aber sehr eng miteinander verknüpft, obschon Leistungsverknüpfungen über Bereichsgrenzen hinweg möglichst verhindert werden sollten. Eine Umsetzung in Form von Supportprozessen muss unter diesen Umständen als fraglich erachtet werden.

Zusammenfassend bleibt festzustellen, dass mit einer Prozessorganisation der komplexe Leistungsauftrag der Pädagogischen Hochschule Zürich nicht abschliessend dargestellt werden kann, da sich zu viele personelle und leistungstechnische Verknüpfungen sowie Unklarheiten ergeben, die die Prozessorganisation als Führungsinstrument verunmöglichen. Überdies scheint für den wissensintensiven Hochschulbetrieb eine Koordination der internen Abläufe mittels Verrechnungspreisen nicht zu implementieren, da diese zum einen nicht genau festgelegt werden können und zum anderen die Zusammenarbeit zwischen den personell und inhaltlich stark verknüpften Bereichen erschweren und behindern statt gewinnbringend fördern.

4. Zusammenfassung und Fazit

Im ersten Teil dieser Arbeit wurde der Entstehungsprozess einer Organisationsstruktur für Hochschulen exemplarisch anhand der Gründungsgeschichte der Pädagogischen Hochschule Zürich dargestellt, wobei bei der Schilderung ein Schwerpunkt auf organisatorische Aspekte gelegt wurde. Ausgehend von den im Fallbeispiel geschilderten Fragen konnte als Kernproblem die Dualität von Lehre und Forschung, resp. deren optimale Organisation innerhalb einer Institution eruiert werden. Ziel des anschliessenden zweiten Teils war es, diese Dualität zu analysieren, bestehende Organisationsstrukturen anhand des sich aus dem Leistungsauftrag ergebenden Anforderungskatalogs zu bewerten und für die Pädagogische Hochschule eine geeignete Organisationsstruktur zu entwickeln.


An den meisten Hochschulen sind Lehre und Forschung gleichberechtigte Leistungsaufträge, die sich überdies gegenseitig ergänzen, weshalb sie Bolsenkötter auch als „partielle Kuppelprodukte“ bezeichnet (1977), während dem Dienstleistungsbereich lediglich ergänzender Charakter zugeschrieben wird.

Die Kombination von drei derart unterschiedlichen und dennoch personell und inhaltlich stark verknüpften Leistungsbereichen stellt hohe Anforderungen an eine Organisationsstruktur, die Aufbau und Ablauf der Leistungserbringung optimierend unterstützen und festlegen soll. So wird einerseits erwartet, dass sie die Komplexität des Leistungsauftrages abbildet und strukturiert sowie andererseits auch der Häufigkeit, Veränderlichkeit im Forschungsbereich und einer allfälligen Spezifität der Aufgabenstellung gerecht wird. Je detaillierter dabei die Aufgabenteilung und der sich daraus ergebende Differenzierungsgrad ausfallen, desto wichtiger werden gemäss Lawrence und Lorsch (1967) die Integrationsmassnahmen, die die Koordination zwischen den einzelnen Bereichen regeln. Während jüngere Organisationskonzepte diese Integration u. a. mittels interner Märkte und (Verrechnungs-)Preisen verfolgen, koordinieren die traditionellen Konzepte mittels Leistungsbeziehungen, der Standardisierung, der Delegation sowie der Partizipation.


Eine weitere Schwierigkeit wurde in Bezug auf die Leistungsmessung und -bewertung festgestellt. Da die Erfolgskriterien bis heute im Ausbildungsbereich noch nicht abschliessend geklärt und überdies anders als diejenigen des Forschungsbereiches oder des Dienstleistungsbereiches bewertet werden, fällt eine interne Verrechnung zwischen den Bereichen äusserst schwer, wodurch die von diesen Organisationskonzepten vorgesehenen Koordinationsmechanismen nicht umgesetzt werden können.

Zusätzlich besteht die Gefahr, dass interner Wettbewerb und die daraus entstehende Rivalität zwischen den Bereichen ohne zusätzliche Massnahmen den für diese Organisationen absolut entscheidenden internen Wissensaustausch behindert statt gewinnbringend fördert. Ebenfalls zusätzlicher koordinierender Aufwand müsste bei diesen Organisationskonzepten für die Bewältigung der Common-Pool-Fragen geleistet werden, da kein Bereich aufgrund der mangelnden Zurechenbarkeit von diesbezüglichem Aufwand und Ertrag einen Anreiz hätte, sich dafür zu engagieren.

Aufgrund der offenen Fragen und ungeklärten Probleme muss davon ausgegangen werden, dass sowohl die Profit-Center-Organisation als auch die Prozessorganisation für Hochschulen keine optimale Organisationsform darstellen.

Im Gegensatz dazu vermag die Matrix-Organisation der Komplexität eher gerecht zu werden. Sie wird allerdings für die Pädagogische Hochschule Zürich anhand anderer Gliederungskriterien aufgebaut als dies für universitäre Institutionen empfohlen wird. Während Bolsenkötter für Hochschulen die Überschneidung von Forschung und Lehre als organisatorisches Strukturprinzip fordert (1976), kann dies an der Pädagogischen Hochschule Zürich aufgrund der unterschiedlichen Gewichtung der einzelnen Bereiche nicht analog umgesetzt werden. Für die Pädagogische Hochschule Zürich wird daher eine Gliederung einerseits nach funktionalen und andererseits nach divisionalen Kriterien eingeführt, wobei die funktionalen Bereiche für Entscheidungen in personeller und verfahrenstechnischer Hinsicht zuständig sind und aus den

Da sich das optimierende Denken nicht mehr nur auf den eigenen Bereich beschränkt sondern die Gesamtorganisation umfasst, können auch Common-Pool-Fragen oder der Wissensaustausch, insbesondere auch von implizitem Wissen, besser gesteuert werden.

Die Matrix-Organisation muss aufgrund dieser Argumente als die bestmögliche Organisationsform betrachtet werden, auch wenn die optimale Umsetzung aufgrund der externen Situationsfaktoren (drei statt vier Prorektorate) für die Pädagogische Hochschule Zürich leider nicht verwirklicht werden kann. Wenn im Herbst 2001 die ersten Studierenden ihre Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule Zürich aufnehmen, wird der organisatorische Strukturprozess vorerst einmal abgeschlossen sein. Eine evaluierende Analyse zu einem späteren Zeitpunkt wäre aber sicherlich interessant.
Literaturverzeichnis

Monographien und Lehrbücher


**Artikel**


**Sonstige Quellen**


Gesetz über die Fachhochschulen und die Höheren Fachschulen (Fachhochschulgesetz), Kanton Zürich, 27. September 1998.


www.zhf.ch/d/ueber-uns/leitidee.htm, 25.02.01.
Anhang

Bircher, W. (30.1.01): Fragekatalog der Schulleitung der Pädagogischen Hochschule Zürich
Kanton Zürich
Projekt Pädagogische Hochschule

Organisation der PH

1. Vorbemerkungen

- Ausgangspunkt für die Entwicklung der Organisation der PH war die Auffassung, die verschiedenen Leistungsaufträge der PH (Ausbildung, Weiterbildung, Forschung und Entwicklung sowie Dienstleistungen) in einer Prozessorganisation abzubilden (Beilagen: Seiten 1 und 2 und Grafik I)
- Die Studierenden orientieren sich in den Studiengängen. Die Departementsleiter sind die Studiengangsleiter.

2. Fragen zur Matrixstruktur

- Kompetenzaufteilung zwischen Prorektoraten und Departementen (Instituten)
- Wie sind die Verantwortlichkeiten und Kompetenzen in der Organisation zu trennen zwischen Departementen (Prorektoraten) und den Fachbereichen (Fachbereichsleitung bzw. Fachbereichsleitungsvorsitzenden)?
- Welche Aufgaben erfolgen in Linie, welche nehmen die Fachbereiche in eigener Verantwortung wahr?

Konkrete Fragen:

- Verantwortlichkeit für Einsatz der Dozierenden (Leistungsvereinbarung) über verschiedene Leistungsaufträge (Portfolio)?
- Verantwortlichkeit für Leistungserbringung bzw. Leistungsbeurteilung?
- Kompetenzen der Fachbereichsvorsitzenden in Bezug auf Entwicklung von Inhalten/Strukturen?
- Verantwortlichkeit für Weiterqualifikation der Dozierenden?
- Verantwortlichkeit der Personalführung

30.1.01/Bircher