

Zweitveröffentlichung



Mrohs, Lorenz

Spannungsfelder in Projekten : Herausforderungen bei der Steuerung und Koordination innovationsbezogener Hochschulprojekte

Datum der Zweitveröffentlichung: 06.07.2026

Verlagsversion (Version of Record), Beitrag in Sammelwerk

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-115962x

Erstveröffentlichung

Mrohs, Lorenz (2026): Spannungsfelder in Projekten : Herausforderungen bei der Steuerung und Koordination innovationsbezogener Hochschulprojekte, in: Lars Gerber, Stefanie Brunner, Jan Vanvinkenroye, u. a. (Hrsg.), Lernkulturen in der Digitalität gestalten, Münster: Waxmann, S. 19–35, doi: 10.31244/9783818851538.

Rechtehinweis

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis der Rechteinhaberinnen und Rechteinhaber einholen.

Für dieses Dokument gilt eine Creative-Commons-Lizenz.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

Spannungsfelder in Projekten – Herausforderungen bei der Steuerung und Koordination innovationsbezogener Hochschulprojekte

Zusammenfassung

Drittmittelprojekte haben sich neben der Forschungsorganisation als neue Form der Hochschulentwicklung etabliert. Trotzdem ist bisher empirisch nicht umfassend geklärt, wie Projekte an Hochschulen organisiert sind, gesteuert werden und welche Rolle Projektkoordinator*innen darin spielen. In diesem Beitrag werden Ergebnisse einer qualitativen Studie vorgestellt, in der 20 Projektkoordinator*innen aus Forschungs- und Entwicklungsprojekten an der Schnittstelle von Digitalisierung und Hochschullehre befragt wurden. Dabei zeigen sich verschiedene Spannungsfelder hinsichtlich der Steuerung und Koordination innovationsbezogener Hochschulprojekte. Sie beziehen sich auf die Rolle der Projektkoordination, die Formen der Zusammenarbeit und die Folgen der Veränderungsimpulse der Projekte in den Hochschulen. Sie geben Aufschluss über die Konstitution, Steuerung und Wirkung von Projekten als temporäre Organisationen im Hochschulkontext.

1 Einleitung¹

In der Hochschullandschaft haben sich (Drittmittel-)Projekte als neue Form der Forschungsorganisation etabliert (Baur et al., 2016; Besio, 2009; Torka, 2009) und gelten seit vielen Jahren als das neue „Normalmodell“ (Torka, 2006). Doch nicht nur in der Forschungsorganisation wird auf die Projektform zurückgegriffen. Auch in der Hochschulentwicklung kommen zunehmend Projekte zum Einsatz. Hier haben sie sich als Organisationsform zu einem maßgeblichen Steuerungselement entwickelt (Seyfeli-Özhizalan et al., 2022; Schmidt, 2017), um Innovationen und Veränderungen in Hochschulen zu implementieren.

Ogleich der Befund einer projektifizierten Forschungs- und Hochschulentwicklungsorganisation als unangefochten gilt, sind Fragen zum ‚Innenleben‘ von Projekten bislang weitestgehend unerforscht. Die organisatorischen Strukturen und Steuerungsmechanismen in Projekten wurden bisher kaum untersucht und sind daher Gegenstand dieses Beitrags. Fokussiert wird dabei die Frage, welche Spannungsfelder in der Steuerung und Koordination von Projekten durch Projektkoordinator*innen wahrgenommen werden. Damit zielt der vorliegende Beitrag insbesondere darauf ab, zu einem besseren Verständnis der Herausforderungen in der Steuerung und Koordination von Projekten beizutragen.

1 Ich bedanke mich bei Julia Franz (Universität Bamberg) und Julia Rathke (PH Ludwigsburg) für die wertvollen Anmerkungen zu einer früheren Fassung dieses Beitrags.

Die Grundlage hierfür bildet ein qualitatives Studiendesign. Im Frühjahr 2024 wurden 20 offene Leitfadeninterviews mit Projektkoordinator*innen aus drittmittel-finanzierten Forschungs- und Entwicklungsprojekten aus dem Querschnittsbereich Lehre und Digitalisierung an Hochschulen bzw. Universitäten durchgeführt.

Die Ergebnisse der Untersuchung weisen auf unterschiedliche Spannungsfelder hin, die Aufschlüsse über die Konstitution, Steuerung und Wirkung von Projekten an Hochschulen geben. Als konzeptioneller Rahmen wird für die theoriegeleitete Interpretation die Systemtheorie (grundlegend dazu: Luhmann, 2002) herangezogen. Die Systemtheorie ermöglicht die Beschreibung von Projekten als temporäre Organisationssysteme, wodurch grundlegende Phänomene in der Konstitution, Organisation und Steuerung von Projekten erklärt werden können. Damit soll insbesondere ein Beitrag zu einem besseren Verständnis der Herausforderungen in der Steuerung und Koordination von Projekten erbracht werden.

2 Projekte als temporäre Organisationssysteme an Hochschulen

In unterschiedlichsten Organisationen wird Arbeit zunehmend durch Projekte koordiniert. Sie ermöglichen Planbarkeit und Kontrolle bei gleichzeitiger Flexibilität und Anpassungsfähigkeit (Besio, 2021). Ähnlich wie Organisationen konstituieren sich auch Projekte durch die Festlegung von Zielen, Etablierung von Kommunikationswegen und Auswahl von Personal (Kühl, 2016). Sie sind jedoch zeitlich beschränkt und somit als temporäre Organisationssysteme (Bakker et al., 2016; Sydow et al., 2004) zu verstehen.

Aufgrund dieser Merkmale lassen sich in Projekten Logiken beobachten, die in Organisationen und somit sozialen Systemen festzustellen sind (grundlegend dazu: Luhmann, 2002). Soziale Systeme konstituieren und erhalten sich durch Kommunikation, die sich auf vorangegangene Kommunikation bezieht (Luhmann, 2002). Systeme konstituieren sich damit in Abgrenzung zu ihrer Umwelt (Luhmann, 2002, S. 40–63) und ermöglichen es, die Funktionen und Eigenschaften eines Teilsystems in Abgrenzung zu seiner Umwelt genauer zu beschreiben. So können auch Organisationen oder Projekte als soziale Systeme beschrieben werden, die dadurch entstehen, dass sie sich in Entscheidungssituationen kommunikativ auf zuvor getroffene Entscheidungen beziehen, indem sie (konkrete) Zwecke verfolgen und zu deren Erreichung Personal einsetzen (Kühl, 2016; Luhmann, 2022).

Innerhalb der Organisation Hochschule (grundlegend: Huber, 2012) erfüllen Projekte im Wesentlichen zwei unterschiedliche Funktionen: In der Wissenschaft dienen Projekte der Organisation von Forschung (exemplarisch: Baur et al., 2016; Besio, 2009; Torka, 2009), weil sie als „Kompromissobjekte“ (Besio & Meyer, 2015, S. 239) unterschiedliche Erwartungshaltungen (beispielsweise wirtschaftlich effizientes Handeln oder innovative Forschungsergebnisse) vereinen. Damit ermöglichen Projekte die Organisation des Wissenschaftssystems unter ökonomischen Bedingungen und erleich-

tern aufgrund der zeitlichen Befristung die Beendigung von Projekten bei Misserfolg bzw. deren Verlängerung bei Erfolg (Luhmann, 2019). In der Hochschulentwicklung sind (Forschungs-)Projekte als Organisationsform maßgebliches Steuerungselement. Sie nehmen eine zunehmend wichtige Rolle in der Steuerung und Entwicklung von Hochschulen ein (exemplarisch: Seyfeli-Özhizalan et al., 2022; Schmidt, 2017) und werden zudem als wichtiger Ansatz in der digitalen Transformation betrachtet (Graf-Schlattmann et al., 2021).

Neben diesen Funktionsbeschreibungen bietet die Literatur an zahlreichen Stellen Einblicke in die Strukturen und die Steuerung von Projekten an Hochschulen. Im Kontext von Forschungsprojekten konnte Torka (2006, 2009) ein strukturelles Spannungsverhältnis zwischen Projektform und Forschungspraxis zeigen, das einerseits externe Erwartungen an die Projektform und andererseits die Realität der eigentlichen Forschungspraxis aufzeigt: Projekte agieren oft losgelöst vom Antrag nach ihrer eigenen Logik und versuchen sich erst gegen Projektende durch die Darstellung als Projekt wieder als solches zu legitimieren, während Lücken im Projektantrag unabhängig von ihrer tatsächlichen Notwendigkeit als Selbstzweck geschlossen und Leistungen nach außen hin sichtbar gemacht werden (Torka, 2009). Auch zeigte sich, dass die formale Rolle der Projektleitung im Projektalltag aufgrund ihrer geringen Präsenz im Forschungsalltag nicht zwingend strukturwirksam ist, sich Unterschiede hinsichtlich der Leitungs- und Leistungsrollen ausdifferenzieren können, die Projektleitung als Repräsentant jedoch die Deutungshoheit über die zuvor kollegial erbrachte Leistung übernimmt (Torka, 2006). Darüber hinaus konnte Hofmann (1999, 2005) zeigen, dass klare Projektziele und Aufgabenstellungen, ausreichende Finanzierung sowie motivationale Größen (selbstständiges Arbeiten, transparentes Arbeitsumfeld, ausreichend Zeit für die Forschung) wichtige Erfolgsfaktoren für Projekte sind. Sie sieht in der Motivation der Mitarbeitenden eine zentrale Herausforderung für das Projektmanagement, geht aber in ihrer Analyse nicht über Vorschläge für Anreizsysteme in der Koordination interdisziplinärer Forschungsprojekte hinaus.

Auch im Kontext hochschulischer Entwicklungsprojekte lassen sich in der Literatur erste Befunde ausmachen, die wesentliche Strukturmerkmale für eine erfolgreiche Projektdurchführung nennen. In ihrer Begleitforschung nennen Wolff et al. (2025) eine gemeinsam abgestimmte Projektstruktur sowie eine zentrale Projektkoordination als Voraussetzung für erfolgreiche Digitalisierungsprojekte. Kretschmer und Bischoff (2017) konnten bei Projekten mit einer Koordinationsrolle feststellen, dass in vielen Fällen die Funktionen der Leitung und Koordination in Projekten organisatorisch voneinander getrennt sind. Sie schlussfolgern, dass dies Fragen hinsichtlich einer erfolgreichen Projektsteuerung aufwerfen könnte. Hanft et al. (2017, S. 80–85) zeigten, dass eine unklare Kommunikation von Erwartungen hinsichtlich der Aufgabenteilung und Rollenverteilung im Projektteam zu einer Beeinträchtigung der Zusammenarbeit zwischen Projektkoordinator*innen, Leitung und Projektmitarbeitenden führen kann.

Die empirischen Befunde zeigen, dass es zwar an unterschiedlichsten Stellen Hinweise gibt, die auf die Relevanz der Organisation und Steuerung von Projekten für

deren erfolgreiche Durchführung verweisen. Die Organisationsstrukturen und Steuerungsmechanismen von Projekten wurden jedoch bislang nur wenig erforscht.

3 Datengrundlage der qualitativen Studie

Im Fokus der qualitativen Studie stehen als exemplarischer Gegenstand drittmittel-finanzierte Forschungs- und Entwicklungsprojekte aus dem Querschnittsbereich Digitalisierung und Lehre an Hochschulen bzw. Universitäten.² Der Zuschnitt dieses Samples wurde gewählt, weil die Digitalisierung als omnipräsentes Phänomen unter dem Stichwort ‚Digitalität‘ zu einer neuen Strukturbedingung des Handelns geworden ist (Stalder, 2018). Auch Hochschulen sind gefordert, sich zu dieser „Kultur der Digitalität“ (Stalder, 2016) zu verhalten und die durch die Digitalisierung ausgelösten Irritationen und Erwartungen zu verarbeiten (Mrohs, 2024). Besonders die Corona-Pandemie verdeutlichte hier notwendige Veränderungsperspektiven im (hochschulischen) Bildungssystem sowie Verbesserungsbedarfe in der digitalen Lehre und ihrer Didaktik (Bils & Pellert, 2021; Freise, 2022), die zu einem Digitalisierungsschub in der Hochschullehre führten (Mrohs et al., 2023). Damit sind Projekte an der Schnittstelle von Digitalisierung und Hochschullehre ein hochaktueller Untersuchungsgegenstand, der zugleich eine spannende Perspektive auf Veränderungen durch eine wechselseitige Beeinflussung von Umfeld (Hochschule) und Projekt zulässt.

Zur Bearbeitung der Fragestellung wurde ein qualitatives Forschungsdesign entwickelt. Im Frühjahr 2024 konnten 109 Projekte aus vier Förderlinien der *Stiftung Innovation in der Hochschullehre* sowie des *Bundesministeriums für Bildung und Forschung* an der Schnittstelle von Digitalisierung und Hochschullehre identifiziert werden.³ Verbundprojekte wurden nicht berücksichtigt, da davon auszugehen ist, dass ein grundlegender Unterschied in Struktur und Steuerung zwischen Verbund- und Einzelprojekten besteht. Als Interviewpartner*innen wurden Projektkoordinator*innen gewählt, weil ihnen durch ihre koordinierenden und steuernden Aufgaben eine Schlüsselfunktion in Projekten zugeschrieben wird (Kretschmer & Bischoff, 2017). Ihre Rolle unterscheidet sich dabei von der Rolle der Projektleitung, welche in Lehrentwicklungsprojekten durch ihre Ansiedlung im Präsidium häufig eine überwiegend formale Rolle einnimmt und dadurch leitende und koordinierende Funktionen oftmals organisatorisch entkoppelt sind (Kretschmer & Bischoff, 2017). Auch werden Projektkoordinator*innen als wesentliche Voraussetzung für das Gelingen von Projekten zur Digitalisierung der Hochschullehre wahrgenommen (Wolff et al., 2025).

Durch eine Internetrecherche wurden 54 Projektkoordinator*innen aus den genannten Einzelvorhaben über deren jeweilige Projekt-Websites identifiziert und für

2 Universitäten und Hochschulen sind im Folgenden als Synonyme zu betrachten. Gemeint sind alle Bildungsstätten der höheren (tertiären) Bildung.

3 *Hochschullehre durch Digitalisierung stärken, Innovationen in der Hochschulbildung durch KI und BigData, Künstliche Intelligenz in der Hochschulbildung, Qualitätsoffensive Lehrerbildung* (ab 2020).

ein Interview angefragt. Hiervon konnten 20 Projektkoordinator*innen für Interviews gewonnen werden. Tabelle 1 gibt eine Übersicht über das Sample und zeigt, dass Projektkoordinator*innen aus elf Universitäten und neun Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW) befragt wurden. Die durchschnittliche Anzahl an beteiligten Personen in den untersuchten Projekten beträgt 33,9 (Uni) bzw. 11,1 (HAW). Die Projektleitung ist dabei überwiegend im Präsidium (Uni: n = 5; HAW: n = 5) oder bei Professuren (Uni: n = 4; HAW: n = 2) angesiedelt. Die interviewten Projektkoordinator*innen waren in der Regel weiblich (Uni: n = 10; HAW: n = 7) mit einem Masterabschluss (Uni: n = 7; HAW: n = 4) bzw. Dokortitel (Uni: n = 3; HAW: n = 4) und Vollzeit angestellt (Uni: n = 9; HAW: n = 5).

Tab. 1: Sample-Übersicht⁴

		Universität	HAW
Projekte	Hochschultyp	11	9
	Durchschnittl. Anzahl der Projektbeteiligten	33,9 ⁵	11,1
	Verortung der Projektleitung	Präsidium	5
		Professur	2
		Serviceeinrichtung	0
		wiss. Mitarbeitende	2
Projektkoordinator*innen	Geschlecht	w	7
		m	2
	Abschluss	Dr.	4
		M.Sc./M.A.	4
		Diplom	1
	Vollzeit/Teilzeit	VZ	5
		TZ	3
		k.A.	1

Die Interviews wurden als offene qualitative Leitfadeninterviews (Mayring, 2023) mit narrativen Erzähleinstiegen (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2021) durchgeführt. Mit dieser Erhebungsmethode kann die relativ eng gefasste Fragestellung, bei der häufig beschreibende und argumentierende Darstellungsweisen im Vordergrund stehen, klar adressiert werden. Die Interviews wurden als Videokonferenz mit Zoom durchgeführt, aufgezeichnet, wörtlich transkribiert und anonymisiert. Ausgewertet

4 Angaben lt. Projekt-Websites, außer Angaben zu Umfang der Beschäftigung. Dies wurde in den Interviews genannt.

5 Drei Uni-Projekte ohne Angaben zu Anzahl der Projektbeteiligten (hier ist Mittelwert M = 8).

wurden sie mittels der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring, 2023) mit der Software MAXQDA, um durch die Entwicklung eines Kategoriensystems Zugang zu den expliziten Wissensbeständen der befragten Personen zu erhalten. Die folgende Darstellung konzentriert sich auf zentrale Ergebnisse der Auswertung.

4 Ergebnisse

Anhand des aus dem Interviewmaterial entwickelten Kategoriensystems zeigen sich unterschiedliche Spannungsfelder in Bezug auf die Steuerung und Koordination der Projekte. Sie werden sichtbar in der *Rolle der Projektkoordinator*innen* (Kap. 4.1), den *Formen der Zusammenarbeit* (Kap. 4.2) und der *Wirkungen* digitalisierungsbezogener Forschungs- und Entwicklungsprojekte (Kap. 4.3).

4.1 Die Rolle der Projektkoordinator*innen: Zwischen formaler Nicht-Verantwortung und impliziten Führungserwartungen

Die untersuchten Projekte zeigen, dass sich Projektkoordinator*innen als zentrale Akteur*innen in der Projektorganisation wahrnehmen und damit zusammenhängend unterschiedliche Erwartungen erleben, die an sie herangetragen werden.

In den geführten Interviews manifestieren sich *wahrgenommene Erwartungshaltungen der Projektmitglieder*. An ihnen zeigt sich, dass Projektkoordinator*innen nicht nur als Ansprechpartner*innen für alle (administrativen) Fragen wahrgenommen werden, sondern auch für Aufgaben, die nicht Gegenstand der Stellenausschreibung und der ursprünglichen Absprachen mit der Projektleitung waren: Exemplarisch schildert ein*e Projektkoordinator*in, dass in der interdisziplinären Projektgruppe zu Projektbeginn unterschiedliche Arbeitsweisen und ‚Fachsprachen‘ sichtbar wurden, die zu einer sehr konfliktreichen Zusammenarbeit führten. Sie sah sich hier nicht nur in einer Vermittlungsrolle, sondern musste offen für die Beschwerden der Konfliktparteien sein und nach Lösungen für eine zielführende Projektarbeit suchen: „Und dann haben sich beide Parteien regelmäßig bei mir ausgeweint [und] dass ich das klären soll [...]. Aber oft ging es einfach nur darum, seinen Frust irgendwo abzuladen.“ (Interview 8, Pos. 22–24)

Zudem zeigt sich im Interviewmaterial eine *wahrgenommene Erwartungshaltung der Projektleitung*, dass Projektkoordinator*innen nicht nur alle administrativen Aufgaben eigenverantwortlich übernehmen, sondern auch die erfolgreiche Durchführung des Projektes sicherstellen sollen. In der Folge ziehen sich Projektleitungen auf eine rein repräsentative Funktion zurück. Neue Entscheidungs- und Leitungsstrukturen etablieren sich, so dass Entscheidungen entweder von der Projektkoordination selbst getroffen oder für die Leitung oder ein Leistungsgremium zur Abstimmung vorbereitet werden. In anderen Fällen etablierte sich die/der direkte Vorgesetzte der Projektkoordination (hier die Leitung einer Serviceeinrichtung) als informelle Projektleitung, die bei wichtigen Entscheidungen konsultiert wird oder diese sogar selbst

trifft: „Am Ende des Tages entscheidet unsere Geschäftsführung, was gemacht wird und was nicht, wofür Geld ausgegeben wird und wofür nicht.“ (Interview 9, Pos. 63).

In ihrer *Selbstwahrnehmung* befinden sich Projektkoordinator*innen damit in einer „Sandwich-Rolle“ (Interview 10, Pos. 46) und sind „Dreh und Angelpunkt“ (Interview 9, Pos. 38) des Projekts. Sie sehen sich in einer informellen Führungsrolle, ohne Mittel zu haben, diese durchzusetzen: „Als Projektkoordination bin ich auf dieser Ebene laterale Führung [...]. Ich habe also keinerlei Sanktionsmöglichkeiten“ (Interview 10, Pos. 61).

Zusammenfassend wird deutlich, dass in Projekten unterschiedliche Erwartungen an die Projektkoordinator*innen herangetragen werden, welche in Tabelle 2 systematisiert sind: Die Erwartungen unterschiedlicher Akteur*innen beeinflussen Entscheidungssituationen im Projekt, wodurch sich die Projektkoordinator*innen in einem komplexen Spannungsfeld zwischen formaler Nicht-Projektverantwortung und impliziter Führungsverantwortung bewegen.

Tab. 2: Wahrgenommene Erwartungen an die Projektkoordination

	Aufgaben	Folgen
Erwartungen der Projektmitglieder	• Ansprechpartner*in und Projektmanager*in • Übersicht über Gesamtprojekt • Konfliktmediator*in und Vermittler*in	Zugeschriebene Führungsrolle
Erwartungen der Projektleitung	• Übernahme der administrativen Aufgaben • Sicherstellung erfolgreiche Projektdurchführung • Übersicht über Gesamtprojekt	Informelle Entscheidungs- und Leitungskonstrukte
Selbstwahrnehmung	Zentrale*r Akteur*in in der Projektdurchführung	Laterale Führung/informelle Führungsrolle

4.2 Formen der Projektzusammenarbeit: Zwischen engmaschiger Kontrolle und dezentraler Kommunikation

In größeren Projekten ist die inhaltliche Arbeit oft auf inhaltlich unterschiedliche Teilprojekte verteilt. Die Zusammenarbeit in Projekten lässt sich anhand zweier ‚Extremtypen‘ exemplarisch darstellen.

Bei den untersuchten Projekten nutzten solche mit einer *engen Prozesskontrolle* regelmäßige Projekttreffen (Jour fixe, Meilensteingespräche oder Statusabfragen), um Projektfortschritte der Teilprojekte zu kontrollieren, den Überblick über die nächsten Arbeitsschritte zu behalten und Unterstützungsbedarfe zu identifizieren. Eines der untersuchten Projekte zeigt exemplarisch eine Orientierung an Projektmanagementmethoden. Teilprojekte werden als agile Teams betrachtet und die Projektkoordination wird zum „Scrum Master, der halt guckt, was steht den Projekten im Weg. Wie kann ich die enablen ihre Aufgaben zu erledigen?“ (Interview 6, Pos. 116). In dieser

engmaschigen Prozesssteuerung werden aber auch Grenzen der Anwendbarkeit des agilen Projektmanagements im Hochschulkontext sichtbar: „Und diese Sprints wiederum, die bestehen ja schon aus einer Abarbeitungslogik [und] so funktioniert das aber nicht. Irgendwie lassen sich unsere Aufgaben so nicht beschreiben.“ (Interview 6, Pos. 26).

Projekte mit einer *dezentralen Kommunikation* verzichten weitestgehend auf eine inhaltliche Steuerung der Teilprojekte. Die Zusammenarbeit findet dezentral und anlassbezogen statt, wenn es inhaltliche Überschneidungspunkte gibt: „Also die [Teilprojekte] haben einen konkreten gemeinsamen Nenner und das stellt sich als ganz hilfreich heraus. Bei den anderen [Teilprojekten] gibt es keinen gemeinsamen Nenner und jeder macht seine Projekte.“ (Interview 7, Pos. 72). Somit beschränkt sich ein Projektcontrolling überwiegend auf administrative Prozesse, wie der Kontrolle der Einhaltung (haushalts-)rechtlicher Vorgaben und der Förderrichtlinien des Drittmittelgebers: „wenn der Zwischenbericht ansteht, erwarten wir von den einzelnen [Teilprojekten] einen Zwischenbericht davor. [...] Das ist tatsächlich der einzige Zeitpunkt im Jahr, wo wir wirklich mal konkret erfahren, was die [Teilprojekte] machen“ (Interview 7, Pos. 41).

Somit zeigen sich im Interviewmaterial zwei Projekttypen, deren zentrale Merkmale in Tabelle 3 gegenübergestellt sind: Sie gibt eine Übersicht über die beiden Typen und stellt Merkmale, Rolle der Projektkoordination sowie Austauschformen und Herausforderungen gegenüber. Sie unterscheiden sich zwischen einer engen Prozess- und Inhaltssteuerung durch regelmäßige Projekttreffen in unterschiedlichen vorgeschriebenen Konstellationen und einer dezentralen Kommunikation mit großer inhaltlicher Gestaltungsfreiheit, bei der sich die Projektsteuerung auf administrative Prozesse beschränkt. Die dargestellten Typen existieren, jedoch findet man vielfach Mischformen, die sich je nach Projekt- oder Hochschulkontext sowie Vorerfahrungen unterschiedlicher Elemente bedienen.

Tab. 3: Gegenüberstellung der beiden Projekttypen

	Typ A	Typ B
Merkmal	Enge Prozesskontrolle	Dezentrale Kommunikation
Rolle der Projektkoordination	• Inhaltliche Steuerung • Überwachung administrativer Prozesse und Einhaltung relevanter Vorgaben	• Keine inhaltliche Steuerung • Überwachung administrativer Prozesse und Einhaltung relevanter Vorgaben
Austauschformen	• „zentral“ organisiert • regelmäßig und strukturiert	• „dezentral“ organisiert • unregelmäßig und anlassbezogen
Herausforderung	Agile (Teil-)Projekte erschweren enge Prozesskontrolle	Wenig Übersicht über inhaltlichen Fortschritt

4.3 Wirkungen der Projekte: Zwischen Innovationsabsichten und Hochschulrealitäten

Die untersuchten Projekte sind nicht nur als klassische Forschungsprojekte konzipiert, sondern gleichzeitig als Entwicklungsprojekte angelegt, um die im Projekt erforschten Innovationen an der eigenen Hochschule und der Lehre umzusetzen. Sie stoßen auf hochschulstrukturelle Realitäten, die Spannungen hinsichtlich der perspektivischen Verstetigung von Projektergebnissen erzeugen.

Die *intendierten Wirkungen* der untersuchten Projekte deckten sich in der Regel mit den Projektzielen und sollten Veränderungen in der Lehre und dem Lernen an der Hochschule zur Folge haben. Sie betreffen die strukturelle Ebene (Einrichtung neuer Servicestellen, Ausbau des hochschuldidaktischen Programms und des IT-Service, fachübergreifende Kooperationen), die technische Ebene (neue Technik in oder Umbau von Vorlesungssälen, Seminarräumen, Lernlaboren und Videostudios) sowie die didaktische Ebene (neuentwickelte Lehr- und/oder Lernkonzepte in unterschiedlichen Fachbereichen).

Es lassen sich jedoch zahlreiche *Herausforderungen* beobachten, die zu vielen Unklarheiten hinsichtlich der Verstetigungsperspektiven führen. Exemplarisch können hier Zeit, Personal und Infrastruktur der Hochschulen als entscheidende limitierende Faktoren genannt werden. Der Faktor Zeit wird als Hemmnis gesehen, da mit kurzen Projektlaufzeiten ein Kulturwandel angestoßen werden soll, dessen Veränderungen aber weit mehr Zeit benötigen als Projektlaufzeiten von drei bis fünf Jahren. Der Faktor Personal wird als entscheidend wahrgenommen, weil engagiertes Personal als Innovationstreiber*in und Multiplikator*in auf unterschiedlichen Ebenen der Hochschule viel zu einer erfolgreichen Verstetigung beitragen kann, während begrenzte oder fehlende Personalressourcen Verstetigungsperspektiven zusätzlich erschweren. Dies zeigt sich exemplarisch in einem Projekt besonders drastisch: Nicht nur fehlende personelle Ressourcen, sondern auch fehlende Räumlichkeiten und unzureichende Serverkapazitäten würden zu erheblichen Verzögerungen bei der Erreichung der Projektziele führen und eine Verstetigung größerer Innovationen unwahrscheinlich machen: „[E]s ist keine Verstetigung von nichts in Aussicht gestellt.“ (Interview 9, Pos. 96)

Damit stoßen Projekte, welche auf Veränderungen in der digitalisierungsbezogenen Hochschullehre abzielen, auf hochschulstrukturelle Realitäten, die Spannungen hinsichtlich der perspektivischen Verstetigung von Projektergebnissen erzeugen.

5 Theoriegeleitete Interpretation der Ergebnisse

Vor dem Hintergrund der vorgestellten Ergebnisse sollen nun mit der Systemtheorie als konzeptionellen Rahmen die Ergebnisse eingeordnet und theoriegeleitet interpretiert werden. Anhand der Erwartungen in Projekten soll gezeigt werden, wie sich Projekte als Systeme durch Entscheidungsprämissen konstituieren (Kapitel 5.1) und die Zusammenarbeit in den Projekten prägen (Kapitel 5.2). Als Folge können Projekte

als System zwar eine Pufferfunktion einnehmen, haben aber auch wechselseitige Irritationen zwischen Projekt und Hochschule zur Folge (Kapitel 5.3).

5.1 Projektkoordinator*innen und die Konstitution von Entscheidungsprämissen

Bereits gezeigt werden konnte, dass sich in den untersuchten Projekten die Projektkoordinator*innen oft in einer Art Führungsrolle wiederfinden und aufgrund unterschiedlicher Erwartungshaltungen im Zentrum projektbezogener Entscheidungen stehen.

Projektstrukturen entstehen durch eine Reihe unterschiedlicher Voraussetzungen, die festlegen, wie in Projekten Entscheidungen getroffen werden. Als Entscheidungsprämissen (Luhmann, 2011, S. 238) bilden sie den Rahmen, durch den zukünftige Erwartungen durch Verantwortlichkeiten und Entscheidungspfade erwartbar werden. Sie geben Orientierung darüber, wie Entscheidungen in Projekten getroffen werden und welche Personen und/oder Gremien mit welchen Entscheidungskompetenzen ausgestattet sind. Erste Bezugspunkte für Handlungen und Entscheidungen im Projekt sind zunächst die formalen Strukturen, die durch Projektleitung, Projektkoordination, Steuerungsgruppe und unterschiedliche Teilprojekte sichtbar werden. Den (gesetzlichen) Rahmen bilden haushaltsrechtliche und universitäre Vorgaben oder Förderbedingungen des Drittmittelgebers als regulative Programme (Lange, 2003, S. 112), die bei Entscheidungen zu berücksichtigen sind und Handlungsspielräume abstecken. Diese formalen Strukturen dienen als Entscheidungsprämissen für Handlungsräume zukünftiger Entscheidungen, müssen diese aber nicht determinieren (Kühl, 2018, S. 10). Neben den formalen Strukturen können sich auch informale Strukturen ausbilden, wenn formale Prozesse oder Entscheidungsstrukturen fehlen oder nicht greifen. Diese informalen Entscheidungsprämissen (Kühl, 2011, S. 115 ff.; Luhmann, 2011, S. 240 ff.) manifestieren sich in den untersuchten Projekten, beispielsweise wenn die Projektleitung ihre Leitungsfunktion nicht wahrnimmt und dies auf der informellen Ebene durch informale Projektleitungen oder Entscheidungen auf dem kurzen Dienstweg kompensiert werden muss.

Die Summe dieser formalen und informalen Entscheidungsprämissen wird zu Bezugspunkten für Entscheidungen in Projekten. Sie orientieren sich zwar am Zweck, die Projektziele zu erreichen, der ‚Weg‘ zur Erreichung dieser Ziele lässt jedoch viele Handlungsspielräume offen. Die formalen Entscheidungsprämissen dienen hier nur noch als Schauseite (Kühl, 2016), damit Entscheidungen unter Berücksichtigung der formalen Entscheidungswege als solche anerkannt werden und über Verfahren legitimiert sind (Luhmann, 1983, 2011).

So gerät die Projektkoordination durch vielfältige Erwartungen in eine laterale Führungsrolle, die sich in einem selbstverstärkenden Prozess (grundlegend: Pierson & Skocpol, 2001) zwischen wahrgenommenen Erwartungen und Aufgaben verfestigt: Erwartungen führen zu Aufgaben, Aufgaben führen zu Erwartungen. Dadurch können in Projekten formale und informelle Entscheidungsprämissen aufgrund unter-

schiedlicher Erwartungshaltungen und Aufgabenzuweisungen entstehen, sodass Koordination einen richtungsweisenden Charakter bekommt und die Selbststeuerung des Projekts als temporäre Organisation möglich wird.

5.2 Prozesslogiken der Zusammenarbeit

Die Projektstrukturen und deren Entscheidungsprämissen konstituieren das Projekt als soziales System und beeinflussen damit auch die Zusammenarbeit in den Projekten. Der Typus der engmaschigen Prozesssteuerung wird als herausfordernd wahrgenommen, weil insbesondere wissenschaftliche Projekte selten rein zweckrational mit klar definierten Arbeitsplänen und Phasenabfolgen durchgeführt werden können (Kühl, 2016). Als „ill-defined problems“ (Kühl & Schnelle, 2004) können Projekte aufgrund der Komplexität nicht alle Handlungsalternativen in ihrer Kommunikation berücksichtigen. Daher gibt es nicht selten Uneinigkeiten über die genaue Problemdefinition und Projektziele, die erst im Rahmen der Projekte geklärt werden müssen (Kühl, 2016). Erschwerend kommt bei der engen Prozesssteuerung hinzu, dass „ausgeprägte Autonomieansprüche“ (Jung, 2016, S. 34) des wissenschaftlichen Personals nur geringe Möglichkeiten bieten, steuernd einzugreifen (Lockstedt et al., 2020).

Anhand des Typs der dezentralen Kommunikation lässt sich zeigen, wie durch administrative und organisatorische Leitplanken eine kontextbezogene Steuerung (exemplarisch: Jung, 2016) ermöglicht wird. Formale Entscheidungsprämissen dienen als Rahmenbedingungen für Handlungskorridore in der Projektarbeit. Auf diese Weise kann den hohen Autonomieansprüchen in der Wissenschaft und der beteiligten Projektmitglieder Rechnung getragen werden (Jung, 2016), es zeigt sich aber auch, dass dies zu Lasten des Überblicks und einer möglichen gemeinsamen Ausrichtung des Projekts gehen kann.

Bei diesen beiden exemplarischen Fällen handelt es sich um komplementäre Steuerungsansätze, die jedoch je nach Projekt und Kontext vielfältige Mischformen zulassen, sich aus einer Vielzahl unterschiedlicher Determinanten ergeben und Projekte als temporäre Organisation beeinflussen. Dies können organisationale Hintergründe wie die Organisationskultur (Kühl, 2018) oder Erfahrungen aus der Vergangenheit (Engwall, 2003) sein, aber auch formale Strukturen (Besio et al., 2016) und spezifische strukturelle Besonderheiten der Hochschulen (Musselin, 2007; Weick, 1976). Prägend ist aber genauso das eingesetzte Personal mit unterschiedlichen fachlichen Hintergründen und weiteren individuellen Aspekten und Merkmalen wie Biografie, individuelle Überzeugungen oder Motivation (Jenner, 2022; Kühl, 2016).

Die komplementären Steuerungsansätze zeigen somit, dass sich die Zusammenarbeit in Projekten durch unterschiedliche Entscheidungsprämissen konstituiert, die gleichzeitig durch unterschiedliche strukturelle und kulturelle Besonderheiten geprägt sein können. Dabei bleibt die Bewertung über ein ‚besser‘ oder ‚schlechter‘ in den Steuerungsansätzen offen, da nur schwer feststellbar ist, wie der Erfolg eines Projektes jenseits intersubjektiver Wahrnehmungen definiert werden kann und ob dieser auf die Art der Zusammenarbeit zurückzuführen ist.

5.3 Projekte als Innovationsübersetzer und Irritationsmoment

Projekte an der Schnittstelle zwischen Digitalisierung und Hochschullehre sind meist nicht als klassische Forschungsprojekte angelegt, sondern haben zugleich einen Entwicklungscharakter, der darauf abzielt, die im Projekt zu erforschende(n) Innovation(en) an der eigenen Hochschule zur Anwendung zu bringen.

Digitalisierung kann hierbei als externer Einflussfaktor beschrieben werden, der Irritationen im System Hochschule auslöst und zu Veränderungen führen kann (Mrohs, 2024). Die Projektform übernimmt dabei die Funktion eines Puffers (Besio, 2021) zwischen dem externen Erwartungsdruck der Digitalisierung und der für eine erfolgreiche Umsetzung notwendigen Informationsverarbeitung innerhalb des Hochschulsystems. Als Puffer können Projekte die an die Hochschulen herangetragenen Irritationen in die ‚Sprache‘ des Wissenschaftssystems übersetzen und unter Rückgriff auf die wissenschaftliche Forschungslogik eine Anschlussfähigkeit der Problemwahrnehmung im Wissenschaftssystem erreichen: Sie *forschen* zur Digitalisierung in der Hochschullehre. Gleichzeitig ermöglichen Projekte eine Komplexitätsreduktion der Problemstellung und eine temporäre Konzentration auf eine spezifische Fragestellung unter Vernachlässigung anderer Möglichkeiten (Baecker, 1999; Besio, 2009, S. 206–207). So können sich Projekte bestimmten Fragestellungen widmen, die sie zuvor als relevante Erwartung identifiziert haben.

Diese strukturelle Kopplung zwischen Umwelt (Digitalisierung) und System (Hochschule) mit der Projektform als Puffer hat Folgen für die Systeme (Baecker, 2001). In der Hochschule zeigt sich dies an den Veränderungen in der Lehre, die allerdings auch mit Herausforderungen in der Umsetzung verbunden sind (Mrohs, 2025; Rathke & Harris-Huermann, 2025). Dies lässt sich dadurch erklären, dass sich Projekte trotz ihrer ursprünglichen Pufferfunktion durch die Etablierung eigener Entscheidungsprämissen als eigenständige Systeme konstituiert haben (Luhmann, 2002; Kühl, 2016): Projekt und Universität sind zu zwei getrennten Organisationen geworden. Sie sind zwar durch wechselseitige Einflüsse miteinander gekoppelt (Besio et al., 2016, S. 347), aber Projektergebnisse, die verstetigt werden sollen, wirken wiederum als Irritation in der Organisation Hochschule. Umgekehrt irritiert nicht nur das Projekt die Hochschule, sondern auch die Hochschule das Projekt, indem Strukturen bzw. strukturelle Defizite der Hochschule den Projekterfolg bzw. die Verstetigungsperspektiven beeinflussen können, z. B. durch unzureichende Stellen oder fehlende Infrastruktur (Mrohs, 2025).

Die theoretische Perspektive der Hochschule als besondere Organisation (Huber, 2012; Musselin, 2007; Weick, 1976) bietet einen weiteren Erklärungsansatz dafür, warum angestoßene Veränderungen nur bedingt oder zögerlich in der Hochschule verstetigt werden – unabhängig davon, ob Projekte dezentral in Fachbereichen o. ä. angesiedelt sind oder zentral für gesamtuniversitäre Veränderungen konzipiert sind. Demnach sind Veränderungen in einzelnen Fachbereichen besonders erfolgreich, weil engagierte Personen durch die Freiräume in Lehre und Forschung dezentral Veränderungen in der eigenen Lehre umsetzen können und universitäre Entschei-

dungsstrukturen hier nur eine geringe Rolle spielen. Die lose Kopplung zwischen Instituten, Fakultäten und Forschungseinrichtungen (Weick, 1976) begünstigt zwar fachbereichsspezifische Veränderungen, wirkt sich aber negativ auf gesamtuniversitäre Veränderungen aus, weil lange Gremienwege ohne Elemente hierarchischer Top-down-Steuerung größere Strukturveränderungen an Hochschulen erschweren (Kühl, 2007).

Damit zeigt sich, dass Projekte als Puffer externe Irritationen als Innovationsabsichten katalysieren können, gleichzeitig aber Projekt und Hochschule als (temporäre) Organisation sich wechselseitig beeinflussen und Spannungen hinsichtlich der perspektivischen Verstetigung von Projektergebnissen erzeugen.

6 Zusammenfassung und Ausblick

Ziel des Beitrags war es, die Perspektive des ‚Projektinnenlebens‘ zu schärfen und Mechanismen in der Projektorganisation und -steuerung an Hochschulen zu identifizieren. So zeigte sich, dass Projekte als temporäre Organisationen unterschiedliche Spannungsfelder aufweisen, die Aufschlüsse über die Konstitution, Steuerung und Wirkung von Projekten an Hochschulen geben können. Anhand der Rolle der Projektkoordinator*innen wurde gezeigt, wie unterschiedliche Erwartungshaltungen Entscheidungsstrukturen beeinflussen und Projektkoordinator*innen trotz formaler Nicht-Projektverantwortung mit impliziter Führungsverantwortung ausgestattet wurden. Am Beispiel der Zusammenarbeit in Projekten konnten verschiedene Prozesslogiken identifiziert werden, die Steuerungsansätze in Projekten prägen und für die Zusammenarbeit in Projekten entscheidend sind. Die wahrgenommenen Wirkungen der Projekte verdeutlichen, wie diese als Pufferfunktion Innovationsabsichten katalysieren können, gleichzeitig aber auf hochschulstrukturelle Gegebenheiten treffen, die zu Spannungen hinsichtlich der perspektivischen Verstetigung von Projektergebnissen führen.

Der vorliegende Beitrag zeigt auch, dass weiterer Forschungsbedarf zu Strukturen und Steuerung von Projekten im Hochschulkontext sowie zur Rolle von Projektkoordinator*innen besteht. Diese lassen sich durch ihr Aufgabenprofil auch als Higher Education Manager (Hoelscher & Lauer, 2024; Krempkow & Höhle, 2021) an der Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Verwaltung verorten. Zudem ergeben sich weitere Anschlussfragen jenseits der Steuerungsperspektive von Projekten: Etwa wie hochschulische Organisationsstrukturen Projekte beeinflussen, da der Kontext, in dem Projekte verankert sind, Einfluss auf die Funktionsweise von Projekten hat (Engwall, 2003; Sydow et al., 2004). Ebenfalls von Relevanz ist die Perspektive von Hochschulleitungen bzw. Projektleitungen auf Forschungs- und Entwicklungsprojekte für eine ganzheitliche Betrachtung von Projekten (Aljets & Lettkemann, 2012; Becker et al., 2012; Bieletzki, 2012).

Förderhinweis

Dieser Beitrag ist im Rahmen des Projekts „Digitale Kulturen der Lehre entwickeln (DiKuLe)“ an der Universität Bamberg entstanden. Das Projekt wird in der Förderlinie „Hochschullehre durch Digitalisierung stärken“ (2021–2025) durch die *Stiftung Innovation in der Hochschullehre* gefördert.

Literatur

- Aljets, E., & Lettkemann, E. (2012). Hochschulleitung und Forscher: Von wechselseitiger Nichtbeachtung zu wechselseitiger Abhängigkeit. In U. Wilkesmann & C.J. Schmid (Hrsg.), *Hochschule als Organisation* (S. 131–153). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18770-9_8
- Baecker, D. (1999). Einfache Komplexität. In D. Baecker (Hrsg.), *Organisation als System*. (S. 169–197). Suhrkamp. https://doi.org/10.1007/978-3-663-05874-8_1
- Baecker, D. (2001). Das Kapital als strukturelle Kopplung. *Soziale Systeme*, 7(2), 313–327. <https://doi.org/10.1515/sosys-2001-0208>
- Bakker, R.M., DeFillippi, R.J., Schwab, A., & Sydow, J. (2016). Temporary Organizing: Promises, Processes, Problems. *Organization Studies*, 37(12), 1703–1719. <https://doi.org/10.1177/0170840616655982>
- Baur, N., Besio, C., & Norkus, M. (2016). Organisationale Innovation am Beispiel der Projektifizierung der Wissenschaft. In W. Rammert, A. Windeler, H. Knoblauch, & M. Hutter (Hrsg.), *Innovationsgesellschaft heute: Perspektiven, Felder und Fälle* (S. 373–402). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-10874-8_17
- Becker, F.G., Tadsen, W., Wild, E., & Stegmüller, R. (2012). Zur Professionalität von Hochschulleitungen im Hochschulmanagement: Organisationstheoretische Erklärungsversuche zu einer Interviewserie. In U. Wilkesmann & C.J. Schmid (Hrsg.), *Hochschule als Organisation* (S. 191–205). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18770-9_11
- Besio, C. (2009). *Forschungsprojekte*. transcript.
- Besio, C. (2021). Innovation und Projekte. In B. Blättel-Mink, Schulz-Schaeffer, I., & A. Windeler (Hrsg.), *Handbuch Innovationsforschung: Sozialwissenschaftliche Perspektiven* (S. 467–479). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-17668-6_34
- Besio, C., & Meyer, U. (2015). Kompromisse in Forschungsorganisationen. In L. Knoll (Hrsg.), *Organisationen und Konventionen: Die Soziologie der Konventionen in der Organisationsforschung* (S. 225–247). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-02007-1_9
- Besio, C., Norkus, M., & Baur, N. (2016). Projekte und Wissenschaft. Der Einfluss temporärer organisationaler Strukturen auf wissenschaftliche Karrieren, Organisationen und Wissensproduktion. In N. Baur (Hrsg.), *Wissen – Organisation – Forschungspraxis* (S. 341–370). Beltz Juventa.
- Bieletzki, N. (2012). ‚Möglichst keine Konflikte in der Universität‘ – Qualitative Studien zu Reformprojekten aus der Sicht von Universitätspräsidenten. In U. Wilkesmann, & C.J. Schmid (Hrsg.), *Hochschule als Organisation* (S. 155–164). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18770-9_9

- Bils, A., & Pellert, A. (2021). Hochschulen und Corona. Nicht nur ‚lessons learned‘, sondern auch ‚tasks to do‘. In I. Neiske, J. Osthusenrich, N. Schaper, U. Trier, & N. Vöing (Hrsg.), *Hochschule auf Abstand: Ein multiperspektivischer Zugang zur digitalen Lehre* (S. 27–39). transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839456903>
- Engwall, M. (2003). No project is an island: Linking projects to history and context. *Research policy*, 32(5), 789–808. [https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(02\)00088-4](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(02)00088-4)
- Freise, M. (2022). Digitale Hochschullehre. In T. Klenk, F. Nullmeier & G. Wewer (Hrsg.), *Handbuch Digitalisierung in Staat und Verwaltung* (S. 1–11). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-23669-4_82-1
- Graf-Schlattmann, M., Thomsen, B., Wilde, M., Meister, D.M., & Oevel, G. (2021). Zwischen Dynamik und Synchronisation. Herausforderungen und Handlungsoptionen für die strategische hochschulweite digitale Transformation der Hochschullehre. In Hochschulforum Digitalisierung (Hrsg.), *Digitalisierung in Studium und Lehre gemeinsam gestalten: Innovative Formate, Strategien und Netzwerke* (S. 181–197). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-32849-8_11
- Hanft, A., Brinkmann, K., Kretschmer, S., Maschwitz, A., & Stöter, J. (2017). *Organisation und Management von Weiterbildung und Lebenslangem Lernen an Hochschulen*. Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:14023>
- Hoelscher, M., & Lauer, J. (2024). German higher education managers in the multiple hybrid university and their positioning with respect to third space. *London Review of Education*, 22(1), 41. <https://doi.org/10.14324/LRE.22.1.41>
- Hofmann, Y.E. (1999). Controlling interdisziplinärer Forschungsprojekte – Theoretische Grundlagen und Gestaltungsempfehlungen auf der Basis einer empirischen Erhebung. *German Journal of Human Resource Management: Zeitschrift für Personalforschung*, 13(4), 328–330. <https://doi.org/10.1177/239700229901300404>
- Hofmann, Y.E. (2005). Erfolgsfaktoren interdisziplinärer Forschungsprojekte. Ergebnisse einer Umfrage bei Professoren der Betriebswirtschaftslehre und der Sozialpsychologie. *Zeitschrift für Personalforschung*, 19(1), 45–63. <https://doi.org/10.1177/239700220501900103>
- Huber, M. (2012). Die Organisation Universität. In M. Apelt (Hrsg.), *Organisationstypen: Von der Einheit und Vielfalt von Organisationen* (S. 239–252). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-93312-2_12
- Jenner, A. (2022). Qualität von Lehr-Lern-Prozessen als Steuerungsproblem in Weiterbildungsorganisationen: Anregungspotenziale der Systemtheorie. In M. Alke, & T.C. Feld (Hrsg.), *Steuerung von Bildungseinrichtungen: Theoretische Analysen erziehungswissenschaftlicher Organisationsforschung* (S. 47–71). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-35825-9_3
- Jung, A. (2016). Veränderungen in wissensbasierten Organisationen erfolgreich managen. *Wissensmanagement*, 3, 34–35.
- Krempkow, R., & Höhle, E. (2021). The Roles of Higher Education Managers in Germany. In B. Broucker, R.M.O. Pritchard, G. Melin, & C. Milsom (Hrsg.), *Sustaining the Future of Higher Education* (S. 192–210). BRILL. <https://doi.org/10.1163/9789004467804>
- Kretschmer, S., & Bischoff, F. (2017). Organisationale Verankerung der Projekte des Qualitätspaktes Lehre. In A. Hanft, F. Bischoff & S. Kretschmer (Hrsg.), *Hochschulsteuerung. Perspektiven aus der Begleitforschung zum Qualitätspakt Lehre* (S. 45–52). Universität Oldenburg.

- Kühl, S. (2007). Von der Hochschulreform zum Veränderungsmanagement von Universitäten. *HIS: Forum Hochschule*, 12, 1–10.
- Kühl, S. (2011). *Organisationen. Eine sehr kurze Einführung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-93185-2>
- Kühl, S. (2016). *Projekte führen*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-13427-3>
- Kühl, S. (2018). *Organisationskulturen beeinflussen*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-20197-5>
- Kühl, S., & Schnelle, W. (2004). Wenn klassisches Projektmanagement in die Sackgasse führt. In B. Ehrl-Gruber (Hrsg.), *Handbuch Innovatives Projektmanagement* (S. 1–24). Weka Media.
- Lange, S. (2003). *Niklas Luhmanns Theorie der Politik*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-80510-2>
- Lockstedt, M., Möller, C., & Feld, T. C. (2022). Zum Analysepotenzial einer systemtheoretischen Betrachtung empirischen Materials am Beispiel der Entwicklung und Steuerung wissenschaftlicher Weiterbildung an Universitäten. In M. Alke & T. C. Feld (Hrsg.), *Steuerung von Bildungseinrichtungen: Theoretische Analysen erziehungswissenschaftlicher Organisationsforschung* (S. 19–46). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-35825-9_2
- Luhmann, N. (1983). *Legitimation durch Verfahren*. Suhrkamp.
- Luhmann, N. (2002). *Einführung in die Systemtheorie*. Carl-Auer Verlag.
- Luhmann, N. (2011). *Organisation und Entscheidung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-93042-8>
- Luhmann, N. (2019). Forschungsprojekte. In N. Luhmann, E. Lukas & V. Tacke (Hrsg.), *Schriften zur Organisation* 3 (S. 189–192). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-23212-2_6
- Luhmann, N. (2022). Funktionen und Folgen formaler Organisation. In N. Luhmann, V. Tacke & E. Lukas (Hrsg.), *Schriften zur Organisation* 5 (S. 117–124). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-23434-8_10
- Mayring, P. (2023). *Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. Beltz.
- Mrohs, L. (2024). Diversität braucht Digitalität? Eine Verhältnisbestimmung in der Organisation Hochschule. In T. Witt, C. Herrmann, L. Mrohs, H. Brodel, K. Lindner & I. Maidanuk (Hrsg.), *Diversität und Digitalität in der Hochschullehre: Innovative Formate in digitalen Bildungskulturen* (S. 27–45). transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839469385-003>
- Mrohs, L. (2025). Projects as Agile Innovation Spaces? (Un-) Intended Effects in HE Development. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 20(4), 23–41. <https://doi.org/10.21240/zfhe/20-4/01>
- Mrohs, L., Franz, J., Herrmann, D., Lindner, K., & Staake, T. (Hrsg.). (2023). *Digitale Kulturen der Lehre entwickeln: Rahmenbedingungen, Konzepte und Werkzeuge*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-43379-6>
- Musselin, C. (2007). Are universities specific organisations? In G. Krücken, A. Kosmützky & M. Torka (Hrsg.), *Towards a multiversity? Universities between global trends and national traditions* (S. 63–84). transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839404683-004>

- Pierson, P., & Skocpol, T. (2001). Historical institutionalism in contemporary political science. In I. Katznelson, & H. V. Milner (Hrsg.), *Political science: The state of the discipline* (S. 693–721). Norton.
- Przyborski, A., & Wohlrab-Sahr, M. (2021). *Qualitative Sozialforschung: Ein Arbeitsbuch*. De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110710663>
- Rathke, J., & Harris-Huemmert, S. (2025). Transformationale Führung und organisationales Sozialkapital an Hochschulen in Deutschland. Wissenstransfer zwischen Wissenschaft und Verwaltung. *die hochschule*, 34(1–2), 68–81.
- Seyfeli-Özhizalan, F., Lübcke, M., & Wannemacher, K. (2022). Unboxing Impacts – Die Auswirkungen von Forschungs- und Entwicklungsprojekten auf Hochschulen als Organisation. In B. Standl (Hrsg.), *Digitale Lehre nachhaltig gestalten* (S. 194–199). Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:26821>
- Schmidt, U. (2017). Steuerungs- und Governancestrukturen für Entwicklungsprojekte und die Rolle der Evaluation und wissenschaftlichen Begleitung. In A. Hanft, F. Bischoff & S. Kretschmer (Hrsg.), *Hochschulsteuerung. Perspektiven aus der Begleitforschung zum Qualitätspakt Lehre* (S. 38–44). Universität Oldenburg.
- Stalder, F. (2016). *Kultur der Digitalität*. Suhrkamp.
- Stalder, F. (2018). Herausforderungen der Digitalität jenseits der Technologie. *Synergie-Fachmagazin für Digitalisierung in der Lehre*, 5, 8–15.
- Sydow, J., Lindkvist, L., & DeFillippi, R. (2004). Project-Based Organizations, Embeddedness and Repositories of Knowledge. *Organization Studies*, 25(9), 1475–1489. <https://doi.org/10.1177/0170840604048162>
- Torka, M. (2006). Die Projektförmigkeit der Forschung. *die hochschule*, 15(1), 63–83. <https://doi.org/10.25656/01:16427>
- Torka, M. (2009). *Die Projektförmigkeit der Forschung*. Nomos. <https://doi.org/10.5771/9783845220864>
- Weick, K. E. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative science quarterly*, 21(1), 1–19. <https://doi.org/10.2307/2391875>
- Wolff, T. B., Bartel, K., & Martens, A. (2025). Voraussetzungen für interdisziplinäre Projekte zur Digitalisierung der hochschulischen Lehre. In L. Mrohs, J. Franz, D. Herrmann, K. Lindner & T. Staake (Hrsg.), *Digitales Lehren und Lernen an der Hochschule. Strategien – Bedingungen – Umsetzung* (S. 161–173). transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839471203-016>