

## 13. Institutionelle Anpassungshindernisse

Die Persistenz traditioneller Lehrformate angesichts des transformativen Potenzials generativer KI legt eine vertraute Diagnose nahe: mangelnde Veränderungsbereitschaft. Lehrende klammern sich an die Vorlesung, Hochschulleitungen priorisieren Compliance gegenüber Innovation, und Institutionen bewegen sich mit ausgeprägter Langsamkeit, während die Technologie rasche Fortschritte macht. Dieser Deutungsrahmen begreift Anpassung als primär motivationales Problem: Wenn die handelnden Personen nur wollten, würde Transformation folgen.

Diese Diagnose erweist sich indes als analytisch unzureichend. Sie verortet das Problem bei individuellen Akteuren, während die Befundlage konsequent auf strukturelle Ursachen verweist. Abschnitt 12.5 hat dokumentiert, wie einzelne Lehrende diese Zwänge als Bedrohung ihrer professionellen Identität und als karrierebezogene Fehlanreize erleben. Das vorliegende Kapitel wechselt die Analyseebene: Es untersucht, warum institutionelle Strukturen Transformation selbst dann erschweren, wenn Lehrende sie aktiv anstreben. Während Abschnitt 12.5 die individuelle Erfahrungsperspektive jener Zwänge beleuchtete, liefert das vorliegende Kapitel die – auf Organisationstheorie gestützte – Strukturanalyse, die erklärt, weshalb diese Zwänge so hartnäckig fortbestehen.

Hochschulen sind komplexe Organisationen mit spezifischen Governance-Arrangements, Ressourcenallokationsmechanismen und zeitlichen Rhythmen, die bestimmen, was Akteure unabhängig von ihren Absichten überhaupt erreichen können. Diese Strukturmerkmale haben sich zur Erfüllung legitimer Funktionen herausgebildet: dem Schutz akademischer Freiheit, der Qualitätssicherung und der Gewährleistung institutioneller Stabilität über Generationen hinweg. Sie spiegeln akkumuliertes institutionelles Wissen darüber wider, wie gelehrte Gemeinschaften über Jahrhunderte

### Teil III: Anpassungserfordernisse

aufrechtzuerhalten sind. Dieselben Merkmale jedoch, die in stabilen Umwelten Qualität und Kontinuität sichern, werden unter den Bedingungen grundlegenden Wandels zu Innovationsbarrieren, sobald rasche institutionelle Reaktionsfähigkeit gefordert ist.

Das Kapitel untersucht vier miteinander verschränkte Strukturmechanismen, die institutionelle Anpassung an generative KI hemmen: expertokratische Governance mit hoher Veto-Spieler-Dichte (Abschnitt 13.1), zeitliche Asynchronie zwischen technologischer Entwicklung und akademischen Planungszyklen sowie Pfadabhängigkeiten, die historische Stärken in gegenwärtige Lasten verwandeln (Abschnitt 13.2), fehlende interne wie externe Veränderungsanreize durch Exploitationsbias und Marktinsulation (Abschnitt 13.3). Diese Mechanismen wirken zwar jeweils eigenständig, verstärken sich jedoch wechselseitig und erzeugen einen systemischen Widerstand, der die Summe seiner Teile übersteigt. Abschnitt 13.4 synthetisiert ihr Zusammenwirken und zieht strategische Konsequenzen.

Die Analyse vermeidet bewusst, institutionelle Trägheit auf konservative Lehrende, zögerliche Verwaltungen oder apathische Studierende zurückzuführen. Individuelle Akteure handeln rational innerhalb von Zwangsstrukturen, die Transformation selbst für jene außerordentlich schwierig machen, die ihre Notwendigkeit erkennen. Das Verstehen dieser strukturellen Hemmnisse ist Voraussetzung dafür, Interventionen zu entwerfen, die der Aufgabe gewachsen sind – eine Aufgabe, der sich Kapitel 14 mit der Analyse problembasierter Lernens widmet.

#### 13.1. Hochschulen als Expertokratien

Hochschulen organisieren ihre Entscheidungsprozesse über verteilte kollegiale Strukturen – akademische Senate, Fakultätsräte, Fachbereichsausschüsse, Akkreditierungsgremien –, in denen das zum Ausdruck kommt, was Clark (1983) als „Autorität der Expertise“ bezeichnet und was Goodall (2009) als Expertokratie analysiert hat: Steuerung durch anerkannte Experten innerhalb ihrer jeweiligen Wissensdomänen. Diese Anordnung erfüllt substantielle Schutzfunktionen: Sie isoliert akademische Entscheidungen von politischer Einflussnahme, filtert schlecht konzipierte Innovationen durch Peer-Review-Prozesse und verhindert, dass Leitungsinteressen intellektuelle Angelegenheiten durch Direktive regeln. Dieselben Mechanismen jedoch, die akademische Qualität schützen, beschränken gleichzeitig die institutionelle Anpassungsfähigkeit – und die Veto-Spieler-Theorie nach Tsebelis (2002) erklärt, warum dies so ist.

Veto-Spieler sind individuelle oder kollektive Akteure, deren Zustimmung zur Politikveränderung erforderlich ist. Systeme mit vielen Veto-Spielern weisen hohe Politikstabilität auf: Der Status quo bleibt erhalten, weil mehrere Akteure einer Abweichung zustimmen müssen. Hochschulen operieren mit

### Teil III: Anpassungserfordernisse

außerordentlich hoher Veto-Spieler-Dichte. Eine typische Curriculumreform erfordert einen Fachbereichsantrag, die Genehmigung des Curriculausschusses, die Bestätigung durch den Fakultätsrat, die Autorisierung durch den akademischen Senat und die Zertifizierung durch die Akkreditierungsstelle. Auf jeder Stufe besitzen Akteure effektive Vetomacht – die Fähigkeit, den Prozess zu blockieren, selbst wenn alle übrigen Beteiligten die Änderung befürworten. Ein einzelner Fachbereich kann ein interdisziplinäres Programm verhindern; ein einzelnes Fakultätsratsmitglied kann einen Antrag durch Verfahrenseinwände auf unbestimmte Zeit vertagen; Akkreditierungsbedenken können eine vollständige Neukonzeption erforderlich machen.

Diese Struktur erzeugt, was Tsebelis als Statusquo-Verzerrung bezeichnet: einen systematischen Vorteil bestehender Arrangements gegenüber vorgeschlagenen Alternativen. Die Beweislast liegt bei den Reformbefürwortern, die Verbesserungen ohne inakzeptables Risiko und ohne unzumutbare Kosten nachweisen müssen. Angesichts von Ergebnisungewissheit, asymmetrischer Information über Implementierungsherausforderungen und heterogener Präferenzen der Veto-Spieler erweist sich das Festhalten an bestehenden Arrangements typischerweise als die einzige Alternative, die universelle Zustimmung findet.

Die empirische Befundlage belegt die praktischen Konsequenzen dieser Dynamik. Leskes und Wright (2005) zeigten in ihrer Untersuchung von Allgemeinbildungsreformen, dass erfolgreiche Curriculumtransformationen von der Erstvorlage bis zur Umsetzung mehrere Jahre beanspruchten; viele Vorhaben scheiterten trotz weitreichend anerkannter Mängel bestehender Strukturen. Kezars (2018) Längsschnittanalyse identifizierte Governance-Strukturen als primäres Hindernis für die Skalierung bewährter pädagogischer Innovationen: Pilotprojekte gelangen lokal, konnten aber die für die institutionelle Übernahme erforderlichen mehrstufigen Genehmigungen nicht erlangen.

Für den Zusammenhang dieses Buches ist nicht allein die quantitative Bürde des Genehmigungsprozesses entscheidend, sondern sein selektiver Effekt auf die Art der Innovationen, die überhaupt vorgeschlagen werden. Lehrende, die die Hürden antizipieren, entwerfen entweder keine Reformvorschläge oder formulieren sie so inkrementell, dass sie genehmigungsfähig bleiben. Die Expertokratie wirkt damit nicht nur als Filter, der Vorschläge nach deren Vorlage prüft, sondern als strukturierende Kraft, die bereits vor der Vorlage bestimmt, was als vorschlagenswert gilt. Pädagogische Transformationen des Ausmaßes, das generative KI erfordern würde, werden auf dem Weg durch die antizipierten Veto-Spieler häufig so weit abgemildert, dass sie die eigentliche Problemdynamik nicht mehr hinreichend erfassen.

Eine weitere strukturelle Einschränkung ergibt sich aus einer für das Umfeld akademischer Expertise besonders charakteristischen Konstellation:

Disziplinäre Expertise, die in Governance-Gremien als Beurteilungsmaßstab gilt, bietet keine unmittelbare Grundlage für die Bewertung pädagogischer Innovationen. Wer die Kompetenz besitzt, ein Curriculumkonzept fachinhaltlich zu beurteilen, besitzt damit noch nicht die Kompetenz, seine lernpsychologischen Grundlagen zu bewerten. Pädagogische Expertise ist in hochschulischen Governance-Strukturen systematisch unterrepräsentiert – mit der Folge, dass Innovationsvorschläge an Kriterien gemessen werden, für die die Beurteilenden zwar formal zuständig, aber nicht notwendigerweise sachkundig sind. Diese Konstellation macht Widerstand nicht irrational, sondern unter den gegebenen erkenntnistheoretischen Bedingungen rational: Wer die Grundlagen einer Intervention nicht einzuschätzen vermag, bevorzugt etablierte Praktiken.

## 13.2. Temporale Zwänge und institutionelle Pfadabhängigkeit

Expertokratische Governance verstärkt ihre Innovationsresistenz durch zwei weitere, eng miteinander verbundene Strukturmechanismen: die zeitliche Unvereinbarkeit akademischer Planungszyklen mit dem Entwicklungstempo generativer KI sowie Pfadabhängigkeiten, die historisch gewachsene institutionelle Stärken unter veränderten Bedingungen in Anpassungslasten verwandeln.

### 13.2.1. Zeitliche Asynchronie

Die zeitlichen Rhythmen akademischer Institutionen sind strukturell unvereinbar mit dem Tempo, in dem sich KI-Systeme entwickeln. Curriculumrevisionen erfordern Jahre – Lehrende beraten in Ausschüssen, Verwaltungen verhandeln Ressourcen, Akkreditierungsstellen prüfen Anträge, und die Umsetzung erfolgt typischerweise in kontrollierten Schritten. Kursveränderungen innerhalb bestehender Programme verlaufen zwar schneller, erfordern aber gleichwohl semesterlange Planungszyklen und Fachbereichsabstimmung. Selbst unmittelbare Reaktionsmaßnahmen – Richtlinien für den KI-Einsatz, Übergangsvorgaben, Lehrenden-Workshops – benötigen Wochen bis Monate in Entwicklung und Kommunikation.

KI-Kapazitäten entwickeln sich auf hiervon inkommensurablen Zeitskalen. Die Leistungsfähigkeit großer Sprachmodelle hat sich seit 2020 kontinuierlich verbessert, wobei Fähigkeitssprünge im Monats- statt im Jahresrhythmus aufgetreten sind. Ein Gremium, das im Frühjahr eines akademischen Jahres einen didaktischen Rahmen für den KI-Einsatz verabschiedet, beschreibt im Herbst desselben Jahres bereits eine veränderte technologische Realität. Die auf Stabilität und durchdachten Wandel ausgelegten Planungszyklen akademischer Institutionen sind mit einer Entwicklungsdynamik, in der ein Modell das nächste binnen Monaten überholt, strukturell nicht kompatibel.

### Teil III: Anpassungserfordernisse

Diese zeitliche Asynchronie hat weitreichende strategische Konsequenzen. Die naheliegendste institutionelle Reaktion auf technologischen Wandel – die Entwicklung eines kohärenten Rahmens, bevor Maßnahmen ergriffen werden – führt unter Bedingungen rascher technologischer Veränderung dazu, dass der Rahmen bereits veraltet ist, bevor er implementiert werden kann. Umgekehrt erzeugt das Handeln ohne kohärenten Rahmen fragmentierte und inkonsistente Reaktionen, die institutionelle Koordination verhindern. Die zeitliche Asynchronie erzeugt damit eine institutionelle Doppelbindung im Sinne einander ausschließender Handlungsimperative: Sorgfalt und Schnelligkeit schließen sich unter den gegenwärtigen Bedingungen wechselseitig aus.

Die eigentliche Herausforderung besteht folglich nicht darin, einen Lehrplan zu entwickeln, der für KI auf ihrem aktuellen Leistungsstand angemessen ist, sondern darin, institutionelle Strukturen zu schaffen, die kontinuierliche Weiterentwicklung aufzunehmen vermögen. Dies erfordert eine konzeptionelle Verschiebung von Strategie als Plan – verstanden als Festlegung eines angestrebten Zielzustands – hin zu Strategie als Kapazität: Organisationsstrukturen, die verändernde Bedingungen rasch einzuschätzen erlauben, sowie pädagogische Rahmen, die flexibel genug sind, um technologischen Wandel aufzunehmen, ohne vollständige Neukonzeption zu erfordern.

#### **13.2.2. Institutionelle Pfadabhängigkeit**

Eng mit der zeitlichen Asynchronie verbunden, aber eigenständig in seiner Wirkungslogik, ist der Mechanismus organisationaler Pfadabhängigkeit. Pfadabhängigkeit bezeichnet den Prozess, durch den frühe strukturelle Festlegungen institutionelle Formen auch dann fortschreiben, wenn sich die Bedingungen verändern (David, 1985; Arthur, 1994). An Hochschulen ist dieser Mechanismus besonders ausgeprägt, bedingt durch ihre Langlebigkeit, kulturelle Einbettung und die Stabilität ihres Leitungsauftrags. Organisationsformen, die vor Jahrhunderten entstanden – Fachbereichsstruktur, Lehrdeputatsverordnung vorlesungsbasierte Lehre, schriftliche Prüfungen – persistieren nicht, weil jede Generation sie bewusst als optimale Lösung wählt, sondern weil akkumulierte Festlegungen Alternativen prohibitiv erscheinen lassen. Lehrende werden innerhalb disziplinärer Silos ausgebildet, Gebäude sind für Vorlesungssäle konzipiert, Verwaltungssysteme verwalten Semesterwochenstunden, und kulturelle Erwartungen setzen schriftliche Arbeiten als Nachweis von Lernergebnissen voraus.

Pfadabhängigkeit wirkt in der Regel funktional: Kontinuität ermöglicht kumulative Verbesserung, Studierende und Arbeitgeber verstehen etablierte Formate, und Stabilität schützt vor anfälliger Orientierung an kurzlebigen Modetrends. Analytisch bedeutsam wird das Konzept jedoch dort, wo historische Trajektorien, die einst adaptiv waren, unter veränderten

### Teil III: Anpassungserfordernisse

Bedingungen maladaptiv werden – wo vergangene Stärken sich in gegenwärtige Lasten verwandeln.

Disziplinäre Spezialisierung veranschaulicht diese Transformation präzise. Die Organisation von Hochschulen in Fachbereiche entstand im späten neunzehnten Jahrhundert, als die Wissensexpansion polymathische Expertise zunehmend ausschloss und die intensive Untersuchung klar umgrenzter Domänen außerordentlichen Erkenntnisfortschritt ermöglichte. Doch die disziplinäre Organisation schafft genau jene strukturellen Barrieren, die der kompetente Umgang mit generativer KI zu überwinden erfordert. Er verlangt die Integration technischen Verstehens, domänenspezifischer Expertise, ethischen Urteilsvermögens und metakognitiver Reflexionsfähigkeit. Keine einzelne Disziplin stellt dieses integrierte Wissen bereit, und die Fachbereichsstruktur, die Wissenstiefe ermöglicht hat, behindert nun die interdisziplinäre Koordination, die KI-Kompetenz voraussetzt.

Das Vorlesungsformat illustriert denselben Mechanismus: Entstanden unter Bedingungen von Informationsknappheit und begrenztem Zugang zu Expertise, hat es über Jahrhunderte materielle, didaktische und kulturelle Festlegungen akkumuliert – von der Gebäudearchitektur bis zu den Prüfungsformaten –, die einen Abgang vom Format auch dann kostspielig erscheinen lassen, wenn die ursprünglichen Bedingungen, die es optimal machten, längst nicht mehr gelten. Wie in Kapitel 9 ausführlich dargelegt, hat generative KI genau jene Bedingungen transformiert, auf denen die Funktionalität dieses Formats beruhte.

Pfadabhängigkeit ist damit analytisch streng von organisationaler Trägheit oder Veränderungsresistenz zu unterscheiden. Sie erkennt an, dass etablierte Praktiken authentische Stärken besitzen und dass Skepsis gegenüber vorgeschlagenen Alternativen aus begründeten Bedenken erwachsen kann, nicht allein aus Konservatismus. Lehrende, die schriftliche Prüfungen nicht aufgeben wollen, müssen keineswegs technikfeindlich eingestellt sein; sie können begründete Bedenken hegen, dass alternative Methoden ein vergleichbares Maß an Rigorosität nicht erreichen oder Studierende in Kontexten benachteiligen, in denen schriftliche Kommunikation weiterhin erwartet wird. Die Anerkennung dieser legitimen Bedenken löst das zugrundeliegende Dilemma freilich nicht auf: Praktiken, die unter historischen Bedingungen funktional waren, können sich unter transformierten Umständen als unzulänglich erweisen – ungeachtet ihrer früheren Bewährung. Diese Dynamik konstituiert, was in der Organisationstheorie als Erfolgsfalle bezeichnet wird: Bisherige Leistung in einer bestimmten Form generiert materielle, kognitive und kulturelle Investitionen, die den Abgang von dieser Form zugleich kostspielig und unnötig erscheinen lassen.

### 13.3. Fehlende Veränderungsanreize

Die bislang untersuchten Mechanismen – expertokratische Governance und temporale sowie pfadabhängige Zwänge – erklären, warum institutioneller Wandel schwierig ist, wenn er angestrebt wird. Zwei weitere Strukturmechanismen erklären, warum der Anstoß zum Wandel selbst systematisch ausbleibt: eine organisationale Architektur, die Exploration strukturell benachteiligt, sowie eine weitgehende Abschirmung öffentlicher Hochschulen von externem Korrekturdruck.

#### 13.3.1. Exploitationsbias und das Ambidexteritätsproblem

March (1991) unterschied Exploitation – die Verfeinerung und Optimierung bestehender Fähigkeiten – von Exploration – der Entwicklung neuer Fähigkeiten durch Experimentation und Risikobereitschaft. Beide sind für den langfristigen organisationalen Erfolg notwendig, stellen jedoch konkurrierende Anforderungen an knappe Ressourcen. Zeit und Kapazitäten, die für Exploitation aufgewendet werden, stehen der Exploration nicht gleichzeitig zur Verfügung; und die Erträge aus Exploitation sind vorhersehbar, während jene aus Exploration unsicher bleiben – was eine systematische Ressourcenallokation zugunsten der ersteren begünstigt.

O'Reilly und Tushman (2013) entwickelten das Konzept der organisationalen Ambidextrie zur Beschreibung von Institutionen, die beide Orientierungen gleichzeitig aufrechterhalten, typischerweise durch strukturell getrennte Einheiten mit unterschiedlichen Kulturen, Anreizen und Bewertungskriterien. Technologieunternehmen betreiben Forschungslabore mit anderen Zeitskalen und Kennziffern als ihre Produktabteilungen; Pharmaunternehmen trennen die frühe Wirkstoffforschung von der Spätphasenentwicklung und Kommerzialisierung. Die strukturelle Trennung verhindert, dass Exploitationslogik explorative Aktivität verdrängt.

Hochschulen weisen aus strukturellen Gründen, die die Ambidexteritätstheorie identifiziert, eine ausgeprägte Exploitationsneigung auf. Lehre vollzieht sich innerhalb etablierter Formate, die Lehrende über ganze Karrieren hinweg verfeinert haben: Vorlesungen entwickeln, Prüfungen konzipieren, Feedback auf schriftliche Arbeiten geben. Diese Tätigkeiten konstituieren Exploitation bestehender Kompetenzen – kontinuierliche Verfeinerung, die inkrementelle Verbesserung erzeugt. Exploration hingegen – die Entwicklung fundamental anderer pädagogischer Ansätze, das Experimentieren mit neuartigen Prüfungsformaten, der Aufbau unvertrauter Begleitungs Kompetenzen – erfordert das Aufgeben bestehender Kompetenzen und das Hinnehmen eines Leistungsrückgangs während der Transition; Kosten, die bestehende Bewertungssysteme bestrafen statt abfedern.

Die für Exploration erforderlichen Ressourcen sind strukturell abwesend. Zeit stellt die fundamentalste Einschränkung dar: Lehrverantwortlichkeiten füllen

### Teil III: Anpassungserfordernisse

die verfügbaren Kapazitäten aus, und Lehrreduktionen für pädagogische Innovation stellen Ausnahmen dar, keine Systematik. Bewertungs- und Anreizsysteme verstärken die Exploitationsneigung: Pädagogische Innovation trägt Risiken – experimentelle Lehrveranstaltungen können niedrigere Evaluationswerte erzielen, unvertraute Prüfungsmethoden können Kritik auf sich ziehen –, während die dafür aufgewendete Zeit Forschungsproduktivität substituiert, die für Berufungsverfahren ausschlaggebend ist. Kulturelle Erwartungen verstärken diese strukturellen Merkmale: Exzellenz in der Lehre wird primär als souveräne Ausführung vertrauter Formate verstanden, und Experimentation kann als selbstbezüglich oder gar als potenziell nachteilig für Studierende bewertet werden.

Besonders folgenreich ist das weitgehende Fehlen systematischer Mechanismen zur Skalierung erfolgreicher pädagogischer Innovationen. Pilotlehrveranstaltungen, die die Wirksamkeit alternativer Ansätze belegen, können nicht ohne Ressourcenreallokationen zur Standardpraxis werden – kleinere Betreuungsverhältnisse, zusätzliche Stellen, alternative Prüfungsinfrastruktur –, deren Autorisierung die Kompetenz einzelner Lehrender oder Fachbereiche überschreitet. Erfolg im kleinen Maßstab überträgt sich nicht automatisch in institutionelle Übernahme; dieses Skalierungsversagen bedeutet, dass einzelne Lehrende trotz – nicht wegen – institutioneller Arrangements innovieren und ihre Innovationen randständig bleiben, statt Kernpraktiken zu transformieren.

Die strukturelle Asymmetrie ist bezeichnend: Exploration ist in die Forschungsmission der Hochschule durch geschützte Zeit und Toleranz für Misserfolge eingebaut, in der Lehrmission hingegen systematisch abwesend. Lehrende können in ihrer Wissenschaft experimentieren; in ihrer Lehre ist dies strukturell kaum möglich. Diese Asymmetrie reflektiert und verstärkt genau den Exploitationsbias, den Marchs Rahmen diagnostiziert – und sie verweist zugleich auf den zweiten Mechanismus fehlender Veränderungsanreize: die Abschirmung vor externem Korrekturdruck.

#### 13.3.2. Marktinsulation

Öffentliche Hochschulen operieren unter fundamental anderen Wettbewerbsdynamiken als marktgetriebene Organisationen. Staatliche Finanzierung stellt eine Basisfinanzierung bereit, die von Nachfrage und Bildungsqualität weitgehend unabhängig ist. Promotions- und Abschlussrechte ergeben sich aus Akkreditierung und gesetzlicher Anerkennung, nicht aus Marktakzeptanz. Beschäftigungsperspektiven hängen weitgehend von der formalen Anerkennung von Abschlüssen ab, nicht von feingranularen Qualitätsunterschieden zwischen Programmen. Diese Merkmale isolieren Hochschulen von Marktdrücken, die andernfalls Anpassung an veränderte Bedingungen erzwingen würden – eine bewusste politische Entscheidung mit substanzieller Rechtfertigung: Bildung weist

### Teil III: Anpassungserfordernisse

positive Externalitäten auf, die eine rein marktliche Bereitstellung unterservieren würde, und akademische Freiheit ist teilweise von der Isolation vor Drücken abhängig, die politisch unliebsame Forschung oder Lehre zu bestrafen drohen.

Dieselbe Isolation jedoch, die förderliche Funktionen schützt, reduziert zugleich den Druck zur Qualitätsverbesserung und zur Anpassung. Externe Korrekturmechanismen existieren, sind aber systematisch abgeschwächt: Studierende verfügen selten über vergleichende Informationen zur Beurteilung von Bildungsqualität; Arbeitgeber reagieren auf Abschluss-Signale statt auf pädagogische Prozesse; Akkreditierungsstellen revidieren Standards durch langsame Konsensprozesse; und politische Intervention erfordert typischerweise schwere, sichtbare Krisen statt der graduellen, unsichtbaren Qualitätserosion, die KI-gestütztes Pseudo-Lernen produziert. Keiner dieser Mechanismen erzeugt die korrigierende Dringlichkeit, die äquivalentem kommerziellen Scheitern folgen würde (Borins, 2001).

Hieraus ergibt sich eine strukturell bedeutsame Dynamik: Hochschulen können dysfunktionale Praktiken länger aufrechterhalten als marktgetriebene Organisationen; diese Verzögerung jedoch bedeutet, dass die akkumulierte Dysfunktion schwerer wiegt und die erforderlichen Anpassungen weitreichender ausfallen, wenn eine Krise schließlich Reaktion erzwingt, als wenn frühere korrigierende Drücke inkrementelle Anpassung ausgelöst hätten. Die Isolation, die förderliche Stabilität schützt, kann damit zu gravierendem institutionellem Versagen beitragen, indem sie notwendige Anpassung so lange verzögert, bis geringfügige Korrekturen nicht mehr ausreichen.

#### **13.4. Synthese: Wechselwirkungen und strategische Konsequenzen**

Die in diesem Kapitel untersuchten Mechanismen wirken nicht isoliert. Ihre analytische Bedeutung liegt in ihrer Wechselwirkung und wechselseitigen Verstärkung, die einen systemischen Widerstand erzeugt, der die Summe seiner Teile übersteigt.

Die Interaktion zwischen expertokratischer Governance und zeitlicher Asynchronie wirkt strukturell selbstblockierend: Die Umsetzung von Veränderungen erfordert die Navigation von Genehmigungsprozessen, die Jahre beanspruchen; wenn die Genehmigung erteilt ist, haben sich die technologischen Bedingungen, die den Vorschlag motivierten, jedoch bereits verschoben und verlangen erneute Beratung. Diese Dynamik lässt sich strukturell instrumentalisieren: Vorschläge können so lange verzögert werden, bis ihre technologischen Prämissen veraltet sind, um sie dann mit der Begründung abzulehnen, sie adressierten das gestrige Problem. Die Veto-Spieler-Struktur stellt damit nicht nur Instrumente zur Verlangsamung, sondern zur dauerhaften Verhinderung von Wandel bereit.

### Teil III: Anpassungserfordernisse

Pfadabhängigkeit und Exploitationsbias verstärken sich durch einen verwandten Mechanismus wechselseitig. Historische Festlegungen auf Vorlesungen, schriftliche Prüfungen und disziplinierte Organisation schaffen die etablierten Praktiken, welche die Exploitationslogik begünstigt. Ohne dedizierte Ressourcen für Exploration sind Lehrende darauf angewiesen, bestehende Kompetenzen auszuschöpfen, um ihren Verpflichtungen nachzukommen – was die Pfadabhängigkeit vertieft und Exploration wiederum kostspieliger sowie peripherer erscheinen lässt. Die Erfolgsfälle vervollständigt diesen Kreislauf: Wo traditionelle Ansätze historisch bewährt waren, erscheint Innovation zugleich riskant und unnötig, was den Aufbau institutionellen Wandlungswillens strukturell erschwert.

Die in Abschnitt 13.3 dokumentierte Marktinsulation verstärkt alle internen Zwänge, indem sie die korrigierende Dringlichkeit beseitigt, die andernfalls früheres Handeln erzwingen könnte. Verzögerte Anpassung verschiebt Probleme dabei nicht lediglich in die Zukunft – sie stellt sicher, dass diese mit größerer Schwere eintreten. Hochschulen, die dysfunktionale Praktiken länger als marktgetriebene Organisationen aufrechterhalten können, akkumulieren tiefere Dysfunktion; wenn eine Krise schließlich Reaktion erfordert, reicht inkrementelle Anpassung nicht mehr aus und weitreichende Neugestaltung wird unausweichlich.

Diese Wechselwirkungen erklären, weshalb individuelle Initiative – so gut gemeint sie auch sein mag – institutionellen Wandel nicht zu ersetzen vermag. Innovative Lehrende, engagierte Leitungsebenen und erfolgreiche Pilotprojekte operieren alle innerhalb von Strukturen, die begrenzen, was einzelne Akteure unabhängig von Kompetenz oder Einsatz zu erreichen vermögen. Die Barrieren sind nicht motivationaler, sondern struktureller Natur: Governance-Verfahren, die Wandel blockieren oder unbegrenzt verzögern; Ressourcenallokationsprozesse, die Exploitation statt Exploration finanzieren; Bewertungssysteme, die experimentelles Handeln bestrafen. Der Hinweis, Hochschulen sollten innovieren und Lehrende Wandel annehmen, übergeht Zwänge, die institutionell und nicht motivational begründet sind.

Erforderlich ist daher nicht ein besseres Argument für Veränderung, sondern ein Vorschlag anderer Art – einer, dessen Architektur sich mit jedem strukturellen Zwang auseinandersetzt, statt ihn vorauszusetzen.