

Qualität in der Wissenschaft

Zeitschrift für Qualitätsentwicklung in
Forschung, Studium und Administration

Systemakkreditierung und interne Qualitätssicherungssysteme II

- Hervorragende Qualität und viel Raum für eigene Ideen – Qualitätsmanagement an der Technischen Universität Braunschweig
- Das Konzept der Fachhochschule Münster: Qualität bewegt. Ein QM-System für die ganze Hochschule
- Zur Methodik der Erfassung der Hochschulwahlkriterien von Studienanfängern
- Qualität von Modulen in Lehre und Studium

2
2008

Herausgeberkreis

Doris Carstensen, Mag., Qualitätsmanagement, Donau-Universität Krems, ab 1. Oktober 2007 Vizerektorin für Qualitätsmanagement, Personalentwicklung und Gender Mainstreaming, Universität für Musik und Darstellende Kunst, Graz

Hans-Dieter Daniel, Prof. Dr., Professur für Sozialpsychologie und Hochschulforschung, ETH Zürich

Michael Heger, Dr., Evaluationsbeauftragter der Fachhochschule Aachen, Leiter des Bereichs Hochschuldidaktik und Evaluation in der zentralen Qualitätsentwicklung ZQE

Stefan Hornbostel, Prof. Dr., Professur für Soziologie (Wissenschaftsforschung), Leiter des Instituts für Forschungsinformation und Qualitätssicherung (IFQ), Bonn; Institut für Sozialwissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin

Michael Huber, Prof. Dr., Professur für Hochschulforschung, Universität Bielefeld

Martina Röbbecke, Dr., acatech (Deutsche Akademie der Wissenschaften), Projektzentrum, München

Dagmar Simon, Dr., AG Wissenschaftspolitik, Referentin für Forschungsplanung und -koordination, Wissenschaftszentrum für Sozialforschung (WZB) Berlin/Institut für Forschungsinformation und Qualitätssicherung (IFQ), Bonn

Wolff-Dietrich Webler, Prof. Dr., Professor of Higher Education, Universität Bergen (Norwegen), Staatliche Pädagogische Universität Jaroslavl/Wolga, Leiter des Instituts für Wissenschafts- und Bildungsforschung Bielefeld (IWBB)

Don Westerheijden, Dr., Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS), University of Twente

Hinweise für die Autoren

Senden Sie bitte zwei Exemplare des Manuskripts in Papierform sowie einmal in Dateiform (kann als Daten-CD der Papierform beigelegt oder per E-Mail zugeschickt werden) an die Redaktion (Adresse siehe Impressum). Beiträge werden nur dann angenommen, wenn die Autor/innen das Thema nicht im gleichen Zeitraum in einer anderen Zeitschrift behandeln.

Wichtige Vorgaben zu Textformatierungen und beigefügten Fotos, Zeichnungen sowie Abbildungen erhalten Sie in den „Autorenhinweisen“ auf unserer Verlags-Homepage „www.universitaetsverlagwebler.de“.

Ausführliche Informationen zu den in diesem Heft aufgeführten Verlagsprodukten erhalten Sie ebenfalls auf der zuvor genannten Verlags-Homepage.

Impressum

Anschrift Verlag, Redaktion, Abonnementenverwaltung

UVW UniversitätsVerlagWebler
Der Fachverlag für Hochschulthemen
Bünder Straße 1-3 (Hofgebäude)
33613 Bielefeld
Tel.: 0521 - 92 36 10-12
Fax: 0521 - 92 36 10-22

Satz:

K. Gerber, gerber@universitaetsverlagwebler.de

Anzeigen:

Die Zeitschrift „Qualität in der Wissenschaft“ veröffentlicht Verlagsanzeigen, Ausschreibungen und Stellenanzeigen. Aufträge sind an den Verlag zu richten. Die jeweils gültigen Anzeigenpreise sind der Homepage erhalten Sie auf Anfrage beim Verlag.

Erscheinungsweise:

4mal jährlich

Redaktionsschluss dieser Ausgabe:

18.08.2008

Umschlaggestaltung:

Wolff-Dietrich Webler, Bielefeld
Gesetzt in der Linotype Syntax Regular

Abonnement/ Bezugspreis:

Jahresabonnement 59 Euro zzgl. Versandkosten
Einzelpreis 15 Euro zzgl. Versandkosten
Abobestellungen und die Bestellungen von Einzelheften sind unterschrieben per Post, E-Mail oder Fax an den Verlag zu richten. Eine Abo-Bestellvorlage finden Sie unter „www.universitaetsverlagwebler.de“. Das Jahresabonnement verlängert sich automatisch um ein Jahr, wenn es nicht 6 Wochen vor Jahresende gekündigt wird.

Druck:

Sievert Druck & Service GmbH,
Potsdamer Str. 190, 33719 Bielefeld

Copyright:

UVW UniversitätsVerlagWebler
Die mit Verfassernamen gekennzeichneten Beiträge geben nicht in jedem Falle die Auffassung der Herausgeber oder Redaktion wieder. Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Rezensionsexemplare wird keine Verpflichtung zur Veröffentlichung bzw. Besprechung übernommen. Sie können nur zurückgegeben werden, wenn ausreichendes Rückporto beigefügt ist.

Die Urheberrechte der Artikel, Fotos und Anzeigenentwürfe bleiben bei der Redaktion. Der Nachdruck ist nur mit schriftlicher Genehmigung des Verlages gestattet.

Qualität in der Wissenschaft

Zeitschrift für Qualitätsentwicklung in
Forschung, Studium und Administration

Editorial

29

Qualitätsentwicklung/ -politik

Barbara Jürgens

Hervorragende Qualität und viel Raum für eigene Ideen –
Qualitätsmanagement an der
Technischen Universität Braunschweig

30

Ute von Lojewski & Annika Boentert

Das Konzept der Fachhochschule Münster:
Qualität bewegt.
Ein QM-System für die ganze Hochschule

36

Forschung über Qualität in der Wissenschaft

Nadine Schoberth

Zur Methodik der Erfassung der Hochschulwahlkriterien
von Studienanfängern

43

Benjamin Balsmeier & Sonja Lück

Qualität von Modulen in Lehre und Studium

49

Rezension

Edith Braun:

Das Berliner Evaluationsinstrument für selbsteingeschätzte
studentische Kompetenzen
(*Rüdiger Rhein*)

54

Meldungen

56

Seitenblick auf die Schwesterzeitschriften

Hauptbeiträge der aktuellen Hefte
Fo, HSW, HM, IVI, P-OE und ZBS

IV

Karin Reiber:

Forschendes Lernen in schulpraktischen Studien - Methodensammlung Ein Modell für personenbezogene berufliche Fachrichtungen



In kaum einem Zusammenhang wird das Theorie-Praxis-Verhältnis so nachdrücklich postuliert wie für die Lehrerbildung.

Da jedoch Praxisphasen während des Studiums nicht zwangsläufig zum Aufbau berufswissenschaftlicher Kompetenzen beitragen, ist die enge Verzahnung von schulpraktischen Studien mit den bildungswissenschaftlichen Anteilen des Studiums erforderlich.

Diese Methodensammlung ermöglicht einen forschenden und reflexiven Zugang zur berufspädagogischen Bildungspraxis.

Die hier versammelten Methoden erschließen Schul- und Ausbildungswirklichkeit auf der Basis wissenschaftlicher Leitfragen, die sich aus dem bildungswissenschaftlichen Studium an der Hochschule ableiten.

Auf der Basis dieser Methodensammlung können Studierende personensorientierter beruflicher Fachrichtungen schulpraktische Studien theoriegestützt als Praxisforschung vorbereiten, durchführen und auswerten.

ISBN 3-937026-54-1, Bielefeld 2008,
60 Seiten, 9.95 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Helen Knauf: Tutorenhandbuch Einführung in die Tutorenarbeit

Das Tutorenhandbuch bietet eine grundlegende Einführung in die Tutorenarbeit und kann als Ideenschatz für die Gestaltung von Tutorien und Workshops zur Tutorenqualifizierung dienen. Einzelne Veranstaltungskonzepte laden zur Nachahmung ein; Erfahrungsberichte aus der Tutorenarbeit zeigen, wie Tutorien an Hochschulen etabliert werden können.

Das Handbuch gibt in übersichtlicher Form Antworten u.a. zu den Fragen:

- Was ist Tutorenarbeit?
- Wie kann erfolgreiche Tutorenarbeit geleistet werden?
- Welche Methoden finden Anwendung?

Für jeden, der sich mit Tutorenarbeit beschäftigt, ist dieses Buch ein unentbehrliches Arbeitsmittel.

ISBN 3-937026-34-7, Bielefeld 2008,
4. Auflage, 159 Seiten, 22.80 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22



Nachdem in der Ausgabe 1-2008 der QIW bereits die QM-Modelle der Universität Mainz und der Hochschule Fulda vorgestellt worden sind, folgen hier zwei weitere Beispiele. Die TU Braunschweig ist eine der vier von 68 teilnehmenden, im Exzellenzwettbewerb der Nixdorf-Stiftung und des Stifterverbandes für ihr Qualitätsmanagement dann ausgezeichneten Hochschulen, die bis 2010 in der Umsetzung ihres Konzepts gefördert werden. *Barbara Jürgens*, die Vizepräsidentin für Lehre, Studium und Weiterbildung stellt unter dem Titel **Hervorragende Qualität und viel Raum für eigene Ideen - Qualitätsmanagement an der Technischen Universität Braunschweig** das Konzept und seine Umsetzung vor. Als herausragende Merkmale sind vor allem

- die Einbeziehung aller Bereiche (viele Modelle sparen z.B. den Bereich der Verwaltung und der Hochschulleitung aus),
- ein arbeitsteiliges, spezifisch steuerbares Vorgehen in Projektform,
- unterschiedliche Philosophien für zentrale und dezentrale Ebene,
- die Reduzierung des Aufwandes und
- die individuelle und institutionelle Motivierung der beteiligten Personen und Einrichtungen

hervorzuheben. Hier sind wieder viele Elemente gebündelt, die die Überlegungen anderer Hochschulen anregen können.

Seite 30

Im gleichen Wettbewerb wurde die Fachhochschule Münster für ihr Qualitätskonzept ausgezeichnet. Ausgangspunkt war dort eine Optimierung des strategischen Managements und wichtiger Strukturelemente, wie der Evaluationsordnung und des Ethikkodexes über Standards sorgfältiger wissenschaftlicher Arbeit. Ziel der QM-Entwicklung an der FH Münster war es, die bereits existierenden Initiativen in den Bereichen Lehre und Studium, Weiterbildung, interne Dienstleistungen und Hochschulleitung aufzugreifen und damit das Engagement ihrer Initiatoren anzuerkennen, aber sie letztendlich zu einem in sich kompatiblen QM-System zu verbinden. Dabei konnte die Hochschule auf vielfältige, in den Vorjahren gesammelte Erfahrungen zurück greifen. *Ute von Lojewski*, Prorektorin für Studium, Lehre und Studienreform & *Annika Boentert*, QM-Koordinatorin der Hochschule und Koordinatorin des prämierten Projekts „Qualität bewegt“, stellen **Das Konzept der Fachhochschule Münster: Qualität bewegt. Ein QM-System für die ganze**

Hochschule vor. Im Mittelpunkt steht die praktische Umsetzung der häufig Programm bleibenden strategischen Ziele der Hochschule und die Transparenz der QM-Aktivitäten in ihrem Zusammenwirken.

Seite 36

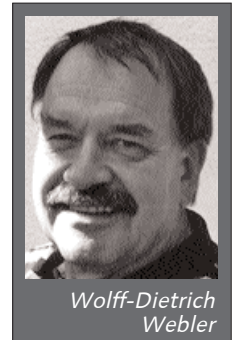
Während sich die ersten beiden Beiträge mit QM-Systemen ganzer Hochschulen befasst haben, fokussiert der dritte Beitrag das, was sich als Qualitätsvorstellung bei den potentiellen Studierenden, bei den Schüler/innen der gymnasialen Oberstufe ankommt. Zwar wird an vielen Stellen über Hochschulaufnahme-Prüfungen in Deutschland diskutiert, aber es gibt in einem entweder als Bildungsmarkt oder als Feld der Verwirklichung eines individuellen Grundrechts gesehene Hochschulbereich auch die umgekehrte Perspektive: Die Wahl der Hochschule durch die studierwilligen künftigen Studierenden. Denn auch zu Hochschulaufnahmeprüfungen werden nur diejenigen Studierwilligen antreten, die diese Hochschule als attraktiv für ihre Studienziele empfinden. In den zahlreichen Hochschulrankings werden zwar - in beratender Absicht - den Interessenten Qualitätskriterien als Auswahlhilfe angeboten. Aber sind das die Kriterien, die Studienanfänger/innen anwenden? *Nadine Schoberth* berichtet in ihrem Beitrag **Methodische Erfassung der Hochschulwahlkriterien von Studienanfängern** über ihre 3-jährige, vergleichende empirische Studie in 6 Universitäten, mit denen sie die Hochschulwahlkriterien und deren Ausprägung erfasst hat.

Seite 43

Benjamin Balsmeier & Sonja Lück wechseln in ihrem Aufsatz **Qualität von Modulen in Lehre und Studium** die Untersuchungseinheit und gehen bei der studentischen Veranstaltungsbewertung von der Einzelveranstaltung auf die Ebene der Module über. Für deren Bewertung sind Qualitätsmaßstäbe erforderlich, die bisher relativ wenig entwickelt bzw. publiziert sind. Der Aufsatz berichtet über einen Weg, diese Gütemaßstäbe zu gewinnen und über die Ergebnisse seiner Erprobung. Ein solcher Wechsel des Focus erscheint wichtig, um die Relevanz der Module zu unterstreichen und die Aufmerksamkeit stärker auf deren Gesamtwirkung zu lenken.

Seite 49

W.W.



Wolff-Dietrich Webler

Liebe Leserinnen und Leser,

nicht nur in dieser lesenden Eigenschaft (und natürlich für künftige Abonnements) sind Sie uns willkommen.

Wir begrüßen Sie im Spektrum von Forschungs- bis Erfahrungsberichten auch gerne als Autor/in.

Wenn das Konzept der „QIW“ Sie anspricht - wovon wir natürlich überzeugt sind - dann freuen wir uns über Beiträge von Ihnen in den ständigen Sparten

- „Qualitätsforschung“, „Qualitätsentwicklung, -politik“,
- „Anregungen für die Praxis/Erfahrungsberichte“, aber ebenso
- „Rezensionen“, „Tagungsberichte“, „Interviews“ oder im besonders Streitfreudigen „Meinungsforum“.

Die Hinweise für Autorinnen und Autoren finden Sie unter: www.universitaetsverlagwebler.de

Barbara Jürgens

Hervorragende Qualität und viel Raum für eigene Ideen – Qualitätsmanagement an der Technischen Universität Braunschweig



Barbara Jürgens

1. Ziele und Konzeption

Die Technische Universität Braunschweig versteht sich als forschungsorientierte Technische Universität von mittlerer Größe. Sie ist Mitglied der Gruppe der traditionellen deutschen Technischen Universitäten (TU9), die für sie den Referenzrahmen abgeben, was Qualität in Forschung und Lehre angeht. Die Universität kooperiert eng mit den Forschungsinstitutionen der Forschungsregion Braunschweig, die eine in Deutschland einmalige Dichte von einschlägigen Institutionen aufweist. In ihrem Leitbild erhebt die Technische Universität Braunschweig den Anspruch, exzellente Forschung und Lehre mit viel Raum für eigene Ideen, Interessen und Fähigkeitsausprägungen zu verbinden. Ihr Profil zeichnet sich aus durch ein starkes Gewicht der technischen und naturwissenschaftlichen Fächer und einen sehr hohen Anteil interdisziplinärer Forschungsvorhaben und Studiengänge. Dies stellt besondere Anforderungen an die Qualitätsprozesse der Universität.

Bis vor gut drei Jahren wurde Qualitätssicherung an der Technischen Universität Braunschweig entsprechend den in Niedersachsen geltenden gesetzlichen Vorschriften überwiegend durch externe Agenturen (Wissenschaftliche Kommission Niedersachsen für den Forschungsbereich; Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover für den Lehrbereich) in Form eines von der Universität zu verfassenden Selbstberichts kombiniert mit Peer-Reviews durchgeführt. Die Evaluationen erfolgten orientiert an Fächern bzw. Studienprogrammen. Hinzu kamen Einzelaktivitäten wie z.B. die Zertifizierung einzelner Institute nach ISO 9001, Einführung von QM-Maßnahmen in einzelnen Verwaltungsabteilungen oder die Auswertung von Rankings und Evaluationsergebnissen zu bestimmten Zwecken. Dieser Zustand war wenig befriedigend, da Qualitätsprüfung auf diesem Wege aus der Sicht der Universität zeitlich beliebig, wenig koordiniert (es entstanden oft Widersprüche zwischen Ergebnissen der Lehr- und Forschungsevaluation) und kaum abgestimmt auf die Entwicklungsziele der Technischen Universität stattfand.

Strategische Bedeutung

Vor drei Jahren wurde damit begonnen, im Rahmen des strategischen Entwicklungskonzepts der Technischen Universität Braunschweig ausgehend von den vorhandenen Aktivitäten ein umfassendes universitätsinternes System zur Sicherung und Verbesserung der Qualität in allen Bereichen von Forschung, Lehre und Verwaltung aufzubauen.

Ziel sollte sein:

- durch Orientierung an internationalen Standards, Nutzung von Benchmarks, Peer Reviews, ein wirksames Anreiz- und Rückmeldesystem, effektive Berufungsverfahren, gute Nachwuchsförderung und ein schnelles und flexibel verfügbares Berichtswesen die hohe Qualität in der Forschung zu halten und zu fördern sowie strategische Weiterentwicklungen zu ermöglichen,
- durch fortlaufende, den Braunschweiger Bedingungen angepasste, an den „Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education“ orientierte universitätsinterne Qualitätsprüfung von Lehre und Studium eine anspruchsvolle Ausbildung, gute Betreuung und viel Raum für individuelle Fähigkeiten- und Interessenausprägungen zu bieten. Gleichzeitig sollte das Qualitätsmanagement für die Option einer Systemakkreditierung nutzbar sein,
- durch effiziente und serviceorientierte Verwaltungsprozesse die Akzeptanz der Verwaltung zu erhöhen, den Spielraum der Mitarbeiter zu erweitern und in den Instituten und Fakultäten mehr Ressourcen für das Kerngeschäft Forschung und Lehre freizusetzen,
- durch schnelle und angepasste Kommunikationsprozesse den Informationsaustausch zwischen Zentrale und Dezentralen effektiver und zentrale Steuerungsprozesse transparenter zu gestalten,
- durch angemessene Finanzierungsstrategien für die Fakultäten und ein effizientes Berichtswesen (Data Warehouse) die Voraussetzungen für Prozesse der Qualitätsentwicklung zu gewährleisten.

Strategische Definition, Organisation und Reichweite

Intensive Diskussionen über die Besonderheiten von Qualitätsprozessen an Universitäten (siehe zuletzt Nickel 2007) beeinflussten die Konzeption des Qualitätsmanagements an der Technischen Universität Braunschweig:

- Die Technische Universität Braunschweig ist, wie die meisten Universitäten, in zwei Unterorganisationen mit deutlich unterschiedlichen „Unternehmenskulturen“ gegliedert (dezentral organisierter wissenschaftlicher Bereich mit flachen Hierarchien und hohem Maß an Entscheidungsfreiheit in Lehre und Forschung; zentral organisierter Verwaltungsbereich mit teilweise vorgegebenen formalen Abläufen und der Notwendigkeit, gesetzliche Vorgaben einzuhalten).
- In den Dezentralen (Verwaltungsabteilungen, Fakultäten, Institute) ist ein hohes Maß an Expertise vorhanden.

Fakultäten und Institute sind außerdem, was ihre Kernaufgaben Lehre und Forschung angeht, nur in Grenzen per Anordnung steuerbar und „von oben“ kontrollierbar.

- Identische Organisationseinheiten (z.B. Verwaltungsabteilungen, Institute) sind je nach Analysefokus an unterschiedlichen Aufgaben und Prozessen beteiligt (z.B. Immatrikulationsamt: Beteiligung an Beratung und Service als Teilaufgabe des Bereichs Lehre, gleichzeitig Verwaltung von Studierendendaten als Teilprozess des Verwaltungsbereichs; Lehre und Forschung als Aufgaben der Institute).
- Es lassen sich umschriebene Aufgabenbereiche identifizieren, die wichtige Voraussetzungen für ein funktionierendes Qualitätsmanagement der gesamten Universität darstellen (Finanzierungsstrategien; Daten- und Berichtssystem).

In Anschluss an diese Überlegungen wurde das grundsätzliche Vorgehen zur Entwicklung des Qualitätsmanagements an der Technischen Universität Braunschweig konzipiert.

Einbezug aller Handlungsfelder der Universität, aber arbeitsteiliges Vorgehen

Im Präsidium der Technischen Universität Braunschweig herrscht entsprechend den Vorgaben des Niedersächsischen Hochschulgesetzes ein ausgeprägtes Ressortprinzip. Die Vizepräsidenten betreuen ihre Ressorts eigenverantwortlich und sind es gewohnt, sich eng abzustimmen. Es erschien daher sinnvoll, die Entwicklung des Qualitätsmanagements an der Technischen Universität Braunschweig angelehnt an diese gut eingespielte Struktur zu organisieren. Es sollten verschiedene Teilprojekte aufgesetzt werden, die sich an den unterschiedlichen Aufgabenbereichen der Vizepräsidenten orientieren und zu einem Gesamtsystem zusammengefügt werden. Damit ist es möglich, spezifische „Unternehmenskulturen“, Anforderungen und Zielsetzungen zu berücksichtigen. Außerdem konnte man auf diesem Wege der „Querstruktur“ vieler Einheiten (gleichzeitige Beteiligung an verschiedenen Aufgabenbereichen) besser gerecht werden. Als Teilprojekte wurden vom Präsidium verabschiedet:

- Umfassendes Qualitätsmanagement in der Verwaltung: Dies umfasst eine Analyse und Verbesserung aller verwaltungsinternen Abläufe beim Management von Finanzen, Personal und Gebäuden. Verantwortlich ist der Hauptamtliche Vizepräsident.
- Qualitätsmanagement aller Lehre und Studium unmittelbar betreffenden Kern-, Unterstützungs-, Ressourcen- und Steuerungsprozesse im Rahmen des Pilotprojekts „Institutionelle Evaluation“ der ZEvA Niedersachsen. Im Zentrum stehen die Kernprozesse „Einführung neuer Studiengänge“, „Durchführung von Studiengängen“, „Beratung und Service in Studium und Lehre“ und „Öffentlichkeitsarbeit in Studium und Lehre“. Zusätzlich werden Schnittstellen bei der Bereitstellung von Ressourcen (z.B. Studienbeiträgen) und Infrastruktur (z.B. Datenverarbeitung) untersucht, soweit Lehre und Studium betroffen sind. Verantwortlich ist die Vizepräsidentin für Studium, Lehre und Weiterbildung.
- Qualitätsmanagement aller für die Forschung unmittelbar relevanten Prozesse. Wichtige Maßnahmen sind systematische Berichterstattung (internes Berichtswesen,

Auswertung von Rankings, Evaluationen etc.), strategische Zuweisung von Finanzmitteln (leistungsbezogene Budgetierung und Anreizsysteme), Strategien und Ablauf von Verfahren zur Gewinnung hoch qualifizierter Wissenschaftler, Nachwuchsförderung. Verantwortlich ist der Vizepräsident für Forschung, Förderung wissenschaftlichen Nachwuchses und Technologietransfer.

- Zentrale Steuerungsprozesse: Analyse und Verbesserung der Information und Kommunikation. Im Mittelpunkt sollen Kommunikation in die Dezentralen und Aufnahme von Rückmeldungen aus den Dezentralen insbesondere durch die Geschäftsstelle des Präsidiums als Gelenkstelle zwischen Präsidium und Dezentralen stehen. Verantwortlich ist der Leiter der Geschäftsstelle des Präsidiums.

Bei der Entwicklung und Durchführung des Qualitätsmanagements in den Teilprojekten werden die Vizepräsidenten von eigens dafür abgestellten Mitarbeitern und von externen Experten unterstützt.

Definition der inhaltlichen Qualitätsziele durch die Leitungsebene und klare Aufgabenteilung zwischen Zentrale und Dezentralen

Qualitätsmanagement kann erfolgreich implementiert werden, wenn die Eigenverantwortung, Selbständigkeit und Expertise der Dezentralen (Fakultäten, Institute, Verwaltungseinheiten) respektiert und gleichzeitig der Führungsanspruch der Leitungsebene berücksichtigt wird. Dies bedeutet: Aufgabe der Leistungsebene (hier: der Vizepräsidenten) ist die Vorgabe der inhaltlichen Qualitätsziele in Form von Rahmenkriterien und allgemeinen Zielen. Außerdem obliegt ihnen die Steuerung, Koordination und Moderation des gesamten Qualitätsprozesses. Die Zentrale muss allerdings auf Detailsteuerung der Umsetzung verzichten und die Entscheidung über Auflösungsgrad und Art der Maßnahmen zur Verbesserung der Qualität insbesondere in Lehre und Forschung der Expertise der betroffenen Dezentralen überlassen. Ein solches Vorgehen erfordert, dass Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten klar definiert sind und die Rückkoppelung der Ergebnisse von Verbesserungsprozessen an die Zentrale besonders sorgfältig konzipiert und geplant werden muss.

Qualitätskultur

Ein QM-Konzept, welches, wie an der Technischen Universität Braunschweig geplant und in Teilen bereits umgesetzt, mit Teilprojekten arbeitet und den Dezentralen ein hohes Maß an Eigenständigkeit zugesteht, ist auf gute Einbindung und Engagement aller Beteiligten angewiesen. Die im Konzept verankerte relative Eigenständigkeit der Dezentralen sichert nach den bislang an der Technischen Universität Braunschweig gemachten Erfahrungen in hervorragender Weise das Engagement aller Beteiligten. Dies muss aber unterstützt werden durch effektive Informations- und Kommunikationswege. Die Qualität der Informations- und Kommunikationsstrukturen findet auf zwei Wegen Berücksichtigung. Sie ist Bestandteil der Prozessbetrachtung in den Teilprojekten. Entsprechende Prozesse werden dort analysiert und ggf. modifiziert. Die Qualität der Informations- und Kommunikationswege zwischen Leitungsebene und Dezentralen soll zusätzlich in einem gesonderten Teilprojekt geprüft und verbessert werden.

Nachhaltigkeit

Das Qualitätsmanagement in den Teilprojekten umfasst angepasst an Aufgaben- und Anforderungsstruktur sehr unterschiedliche Aktivitäten (Evaluationsergebnisse, Zielvereinbarungen, Selbstverpflichtungen etc.). Diese sind teilweise schon (z.B. Zielvereinbarungen bei Berufungen) und werden in Zukunft noch stärker mit Konsequenzen verbunden.

Effizientes und kohärentes System durch sparsame, an die „Kultur“ des jeweiligen Bereichs angepasste Vorgehensweise und klare Abstimmung von Zuständigkeiten zwischen den Teilprojekten

Für das Qualitätsmanagement ergeben sich in den Teilprojekten unterschiedliche Anforderungen, die sich gegenseitig ergänzen. Beim verwaltungsinternen QM müssen Aufgaben beschrieben und einzelne Abläufe und ihr Zusammenspiel präzise analysiert werden, um Verbesserungspotentiale ausfindig machen und einen fortlaufenden Qualitätsverbesserungsprozess implementieren zu können. Im Bereich Lehre und Studium müssen die Dezentralen dazu veranlasst werden, selbst fortlaufend ihre Qualität anhand vorgegebener Rahmenkriterien wie inhaltliche Qualität der Veranstaltungen, Studierbarkeit, Auslastung etc. zu prüfen, über die Ergebnisse zu berichten und Vereinbarungen über Verbesserungen zu treffen. In der Forschung müssen durch die Zentrale bestimmte Abläufe analysiert, verbessert und in gewissem Maße kontrolliert werden (z.B. Gewinnung qualifizierter Wissenschaftler in Berufungsverfahren). Es müssen aber auch durch systematische Auswertung von Kennzahlen, Rankings etc. und darauf abgestimmte Finanzierungsstrategien Anreize für Weiterentwicklungen gegeben werden. Im Bereich Hochschulsteuerung muss vor allem die Kommunikation und der Informationsaustausch mit den Dezentralen analysiert und verbessert werden. Ein wichtiges Prinzip in allen Teilprojekten ist es, Vorgehensweisen, Maßnahmen und Verfahren zu konzipieren, die auf die jeweiligen Besonderheiten abgestimmt sind und den Arbeitsaufwand für die Beteiligten in Grenzen halten.

Zeitlich gestaffelte Einführung des Qualitätsmanagements

Die Gliederung in Teilprojekte ermöglichte es, das Thema Qualitätsmanagement an der Technischen Universität Braunschweig zeitlich gestaffelt zu bearbeiten. Aufgaben, die Voraussetzung für effektives Qualitätsmanagement sind, sollten frühzeitig abgeschlossen werden.

2. Umsetzung

Der Aufbau des Qualitätsmanagements an der Technischen Universität erfolgte/erfolgt in drei Phasen.

1. Strukturelle Veränderungen (2004-2006):

Um auf zukünftige Herausforderungen vorbereitet zu sein, wurden die Strukturen von Fakultäten, Verwaltung und zentralen Einrichtungen gestrafft (sechs statt zehn Fakultäten, drei deutlich profilierte Verwaltungs-Geschäftsbereiche, neue Zuordnung von Zentralen Einrichtungen und Stabsstellen). Auf der Basis einer systematischen Auswertung der Ergebnisse der Forschungsevaluationen wurden Schwerpunkte im Forschungsprofil der Technischen Universität festgelegt. Gleichzeitig wurde in einem zentral gesteuerten und moderierten Verfahren mit der Umstrukturierung

aller Studienprogramme in ein gestuftes System (Bachelor/Master) und deren Akkreditierung begonnen.

2. Schaffung von Voraussetzungen für Qualitätsmanagement. Einführung von ersten Maßnahmen zur Qualitätssicherung (2006-2007):

Leistungsbezogene Budgetierung der Fakultäten und ein valides Daten- und Berichtssystem sind wichtige Voraussetzungen für ein effektives Qualitätsmanagement. Die Einführung der leistungsbezogenen Budgetierung und eines Business Warehouse-Systems wurden vorbereitet (Umsetzung 2008). In der Verwaltung wurde, unterstützt durch das Zentrum für Wissenschaftsmanagement Speyer und die Binner Consulting GmbH Hannover mit der Einführung eines umfassenden Qualitätsmanagementsystems begonnen. Durch die Beteiligung der Technischen Universität am Pilotprojekt „Institutionelle Evaluation des Qualitätsmanagements in Lehre und Studium“ der ZEvA Niedersachsen sollte das Qualitätsmanagement in der Lehre überprüft werden (erste Begehung durch die Gutachter November 2007). Im Herbst 2007 sind 90% der Studienprogramme umgestellt und akkreditiert bzw. befinden sich im Akkreditierungsprozess.

3. Weiterführung der begonnenen QM-Projekte, Erweiterung auf die Bereiche Forschung und zentrale Hochschulsteuerung (2008-2009)

Im Antragszeitraum werden die leistungsbezogene Budgetierung der Fakultäten eingeführt und das Business Warehouse-System implementiert sein. Die erste Phase des Projekts Qualitätsmanagement in der Verwaltung mit Prozessanalyse, Verbesserungsvorschlägen und Umsetzung in Geschäftsbereich 3 (Gebäudemanagement), 2 (Finanzen) und der Stabsstelle Infrastrukturplanung wird abgeschlossen und die Phase zwei (Prozessanalyse in Geschäftsbereich 1 - Recht, Personal, Studium - und die Prüfung der Schnittstellen zu Zentralen Einrichtungen) begonnen sein. Die Begehung im Rahmen des Pilotprojekts „Institutionelle Evaluation des Qualitätsmanagements in Lehre und Studium“ durch externe Gutachter wird abgeschlossen sein, Gutachten werden vorliegen und die Umsetzung wird in die Wege geleitet sein. Nach ersten Vorbereitungen in 2007 werden in 2008 die Teilprojekte „Qualitätsmanagement in der Forschung“ und „Zentrale Steuerungsprozesse: Analyse und Verbesserung der Information und Kommunikation“ beginnen. Sie sollen bis zum Ende des Jahres 2009 abgeschlossen sein.

Eine Lenkungsgruppe bestehend aus den zuständigen Vizepräsidenten und den Projektleitern sorgt in regelmäßigen Treffen für Koordination und Abstimmung.

Die Teilprojekte

Leistungsbezogene Budgetierung

Das Land Niedersachsen bemisst seit 2006 die laufenden staatlichen Zuschüsse an die Universitäten zu einem bestimmten Prozentsatz an Leistungskriterien für Forschung und Lehre sowie Gender (Staffelung von 3% im Jahr 2006, 6% im Jahr 2007 bis zu 10% im Jahr 2008). Die Universität wird den Fakultäten ab dem Jahr 2008 abzüglich eines zentralen Einbehalts sämtliche aus Landeszuschüssen finanzierte Sach- und Personalressourcen in Form von Budgets zu-

weisen. In diesem Zusammenhang wird sie auch die leistungsbezogene Komponente des Landes auf die inneruniversitären Prozesse übertragen.

Ziele

Die Vergabe von Mitteln an die Fakultäten soll sich analog zu den Landesvorgaben zu einem bestimmten Anteil an den Leistungen in Forschung, Lehre und Gender orientieren und damit einen Anreiz für Weiterentwicklungen setzen. Die Einführung der Fakultätsbudgetierung ist Bestandteil des Projekts „Dezentrale Ergebnisrechnung“. Mit diesem Projekt werden insbesondere zwei Ziele verfolgt: die Etablierung einer internen, finanziellen Steuerungsgröße, die mit der zentralen Rechnungslegung korrespondiert, sowie die Stärkung des eigenverantwortlichen Handelns der Fakultäten durch eine Ausweitung der Finanzautonomie.

Im Rahmen der Fakultätsbudgetierung werden Globalbudgets der Fakultäten im Landesmittelbereich ermittelt. Das bedeutet, dass das bisherige kameralistisch geprägte Verfahren der direkten Zuweisungen von Sachmittelbudgets an die Institute sowie der Mittelschöpfung aus unbesetzten Stellen abgelöst wird.

Zuständigkeiten und Umsetzung

Die grundsätzliche Entscheidung für die Budgetierung erfolgte durch das Präsidium, die konkrete Ausgestaltung wurde durch eine mit Mitgliedern aller Betroffenengruppen besetzte und vom Hauptamtliche Vizepräsidenten geleitete Arbeitsgruppe vorbereitet, von Präsidium, Strategiekommision und Dekanen/Fakultätsräten beraten und wird im Präsidium verabschiedet. Zuständig für die Umsetzung sind die Fakultätsleitungen und der Geschäftsbereich Finanzen. Die Art der Umsetzung wird durch Rahmenvorgaben des Präsidiums gesteuert und erfolgt ansonsten innerhalb der Fakultäten eigenverantwortlich.

Business Warehouse

Um bei der Vergabe von Mitteln entsprechend ihrer strategischen Ziele steuernd aktiv werden zu können, benötigt die Technische Universität verlässliches Datenmaterial, auf welches schnell und auf einfache Weise zugegriffen werden kann. Das Hochschulcontrolling versorgt die verschiedenen Bereiche (Lehre, Forschung, Verwaltung) und Entscheidungsebenen (Hochschulleitung, Fakultäten, Institute) mit relevanten Informationen. Besonders wichtig ist in diesem Zusammenhang die Koordinationsfunktion des Hochschulcontrollings. Durch ein konsistentes und abgestimmtes Berichtswesen soll gewährleistet werden, dass notwendige Daten vorliegen und Berichte an interne (Hochschulleitung, Fakultäten, Hochschulrat) und externe Einrichtungen (z.B. MWK, Evaluationsagenturen) miteinander korrespondieren.

Ziele

Mit der Implementierung eines Business Warehouse werden insbesondere folgende Ziele verfolgt:

- Bereitstellung operativer Kennzahlen für Entscheidungsträger auf verschiedenen Ebenen (Hochschule, Fakultäten, Institute),
- Aufbau einer validen Datenbasis für die formelgebundene Budgetierung sowie für die Kosten- und Leistungsrechnung,

- Einrichten flexibler Auswertungsmöglichkeiten für kurzfristige Anfragen,
- Sicherstellung eines konsistenten Berichtswesens an interne und externe Adressaten.

Zuständigkeiten und Umsetzung

Die Einführung des Business Warehouse erfolgt auf Basis des SAP Business Warehouse unter der Leitung des Niedersächsischen Kompetenzzentrums für SAP im Rahmen eines universitätsübergreifenden Projekts. Innerhalb der Technischen Universität Braunschweig liegen Zuständigkeit und Leitung beim Hochschulcontrolling der Technischen Universität. Die Umsetzung geschieht durch ein Projektteam, dem auch ein Mitarbeiter der Geschäftsstelle des Präsidiums angehört.

Qualitätsmanagement in der Verwaltung (Zusammenarbeit mit Zentrum für Wissenschaftsmanagement Speyer und Binner Consulting Hannover)

Seit Februar 2007 wird in den Geschäftsbereichen Finanzen und Gebäudemanagement sowie in der Stabsstelle Infrastrukturplanung eine Geschäftsprozessanalyse mit dem Ziel der Prozessoptimierung (GPO) und der darauf aufbauenden Einführung eines Qualitätsmanagements für die Zentralverwaltung und deren dezentrale Schnittstellen durchgeführt.

Ziele

Das QM in der Zentralverwaltung soll die Leistungsfähigkeit der Verwaltung steigern, um den wissenschaftlichen Einrichtungen guten Service zu bieten und ihren administrativen Aufwand in Grenzen zu halten. Voraussetzung dafür sind einheitliche und transparente Prozesse, eine einfache, sichere und transparente Dokumentenlenkung und -verwaltung, Implementierung des KVP, Verantwortungsbewusstsein jeder Mitarbeiterin und jedes Mitarbeiters für ihre Abläufe und deren Verbesserungsmöglichkeiten.

Zuständigkeiten und Umsetzung

Die Implementierung für die Organisationseinheiten erfolgt auf Basis eines mittel- und langfristigen Umsetzungsfahrplans mit dem entsprechenden Controlling. Im Jahr 2007 wurde mit der Geschäftsprozessanalyse der Geschäftsbereiche 3 (Gebäudemanagement), 2 (Finanzen) und der Stabsstelle Infrastrukturplanung begonnen. In den Jahren 2008 und 2009 wird die GPO auf die restlichen Verwaltungseinheiten ausgedehnt. Die in der Prozessanalyse erkannten Optimierungspotentiale (z.B. Formularwesen, IT) werden in organisationsübergreifenden Arbeitsgruppen konkretisiert und umgesetzt. Gleichzeitig wird das QM organisatorisch verankert. Die Wahrnehmung der Verantwortung für Qualitätsziele und -politik wird durch die Hochschulleitung sichergestellt. Das Projekt wird unter der Verantwortung des Hauptamtlichen Vizepräsidenten durchgeführt. Die Projektleitung wird gemeinsam übernommen durch den internen Projektkoordinator (Assistent des HVP), die externe Beraterfirma sowie mehrere Bereichs- bzw. Schnittstellenkoordinatoren und Teilprojektmanager aus den einzelnen Verwaltungsabteilungen. Das Projekt wird von einem Lenkungsausschuss begleitet, in dem Vertreter des wissenschaftlichen Bereichs, der Vizepräsident für Infrastrukturplanung und der Personalrat unter der Leitung des Hauptamtlichen Vizepräsidenten vertreten sind.

Institutionelle Evaluation des Qualitätsmanagements in Lehre und Studium (Pilotprojekt in Zusammenarbeit mit ZEvA Niedersachsen)

Erfahrungen mit den bisher im Bereich Lehre und Studium üblichen programmbezogenen Evaluationen und Akkreditierungen zeigen, dass diese durchaus sinnvoll zur Qualitätsprüfung beitragen können, jedoch an ihre Grenzen stoßen, wenn es darum geht, eine umfassende, universitätsinterne Kultur der Prüfung und Verbesserung von Qualität in Studium und Lehre aufzubauen. Die Technische Universität Braunschweig entschied sich daher zur Teilnahme als Pilotuniversität am Projekt Institutionelle Evaluation des Qualitätsmanagements in Lehre und Studium der ZEvA Niedersachsen.

Ziele

Überprüfung, Systematisierung und Weiterentwicklung der vorhandenen Maßnahmen zur Qualitätssicherung zu einem umfassenden universitätsinternen leitbildorientierten System zur laufenden Überprüfung und Verbesserung der Qualität in Studium und Lehre, welches auch ein Prozedere für die fallweise Hinzuziehung externer Peers umfasst. Es orientiert sich an den „Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education“. Es soll die notwendigen Voraussetzungen für den Einstieg der Technischen Universität Braunschweig in institutionelle Evaluation und Systemakkreditierung erfüllen.

Zuständigkeiten und Umsetzung

Verantwortlich ist die Vizepräsidentin für Lehre, Studium und Weiterbildung. Eine Projektgruppe unter ihrer Leitung erarbeitete Zielsetzung, Leitbild und grundlegende Struktur der QM-Prozesse. Eine Arbeitsgruppe unter der Leitung der Vizepräsidentin fertigte unter Beteiligung der jeweils Betroffenen den im Verfahren geforderten Selbstbericht an. Eine erste Begehung durch eine externe Gutachtergruppe erfolgte im November 2007, die zweite Begehung im Februar 2008. Die Umsetzung der Gutachtervorschläge ab dem Jahr 2008 wird durch eine Arbeitsgruppe unter Leitung der Vizepräsidentin koordiniert und erfolgt in enger Abstimmung mit den anderen Teilprojekten.

Hochschulinternes System zur Prüfung und Weiterentwicklung der Qualität in der Forschung

Die Universität verfügt bereits über eine Reihe von „Bausteinen“ zur Qualitätssicherung in der Forschung (Auswertung von Evaluationen und Rankings, Peer Reviews etc.). Mit der Einführung von Business Warehouse wird in Zukunft eine valide Datenbasis bereitstehen. Die leistungsbezogene Budgetierung hält die Möglichkeit zur Etablierung von Anreizsystemen bereit. Es müssen nun die vorhandenen Elemente zusammengestellt, systematisiert, auf ihre Tauglichkeit überprüft und in ein in sich kohärentes, am Leitbild der Universität orientiertes QM-System überführt werden.

Ziele

Mit Hilfe des QM-Systems sollen Stärken und Schwächen in der Forschung der Technischen Universität – gemessen an internationalen Standards – identifiziert werden können, Potentiale aufgedeckt und Verbesserungen vorangetrieben

werden können. Fächerkulturen und individuelle Kreativität müssen dabei beachtet werden. Außerdem soll das forschungsbezogene QM Unterstützung für die strategische Weiterentwicklung der Forschung an der Technischen Universität Braunschweig bieten.

Zuständigkeiten und Umsetzung

Eine Arbeitsgruppe unter Leitung des verantwortlichen Vizepräsidenten für Forschung ist zur Zeit mit der Vorbereitung des Teilprojekts beschäftigt. Ab dem Jahr 2008 wird ein Projektteam unter Leitung des Vizepräsidenten und mit Beteiligung aller betroffenen Gruppen die Ziele präzisieren, den Projektplan erstellen und die Umsetzung koordinieren und moderieren. Es erfolgt eine enge Abstimmung mit den anderen Teilprojekten.

Zentrale Steuerungsprozesse: Analyse und Verbesserung der Information und Kommunikation

Eine umfassende Qualitätskultur wird sich an der Technischen Universität Braunschweig nur dann etablieren lassen, wenn die zentralen Steuerungsprozesse effizient, systematisch und transparent verlaufen und eine gute Kommunikation mit den Dezentralen gewährleistet ist. Es sollen daher die Kommunikationsprozesse zwischen Präsidium und Geschäftsstelle und Geschäftsstelle und Dezentralen gesondert auf ihre Wirksamkeit hin überprüft werden.

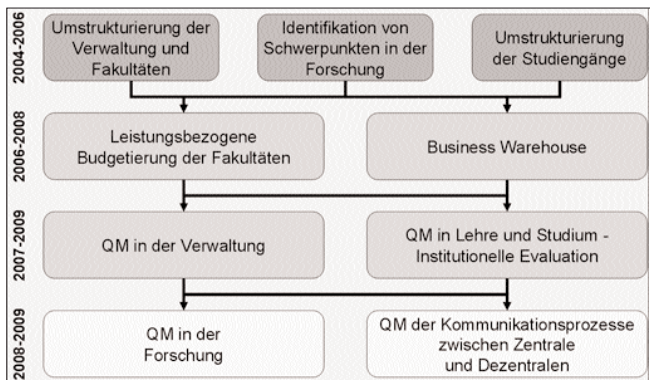
Ziele

Unterstützung der universitätsweiten Qualitätskultur durch effektive und transparente Steuerung aus der Zentrale, gute Kommunikation zwischen Zentrale und Dezentralen und wirksame Aufnahme und Verarbeitung der Rückmeldungen aus den Dezentralen.

Zuständigkeiten und Umsetzung

Verantwortlich für das Teilprojekt ist der Leiter der Geschäftsstelle des Präsidiums. Planung und Umsetzung des Projekts geschieht in einer Arbeitsgruppe unter seiner Leitung. Die Abstimmung mit den anderen Teilprojekten erfolgt in der Lenkungsgruppe.

Teilprojekte im Rahmen des Qualitätsmanagement-Konzepts an der Technischen Universität Braunschweig



■ **Dr. Barbara Jürgens**, Professorin für Psychologie, Vizepräsidentin für Lehre, Studium, Weiterbildung; Universität Braunschweig, E-Mail: b.juergens@tu-bs.de

Anke Hanft (Hg.)

Grundbegriffe des Hochschulmanagements

Das Buch liefert grundlegende Informationen zu Managementkonzepten und -methoden sowie zu den derzeit diskutierten Reformansätzen im Hochschulbereich. Erstmals werden dabei auch die durch den Einsatz der Informations- und Kommunikationstechnologien in Lehre und Administration ausgelösten Veränderungen umfassend berücksichtigt.

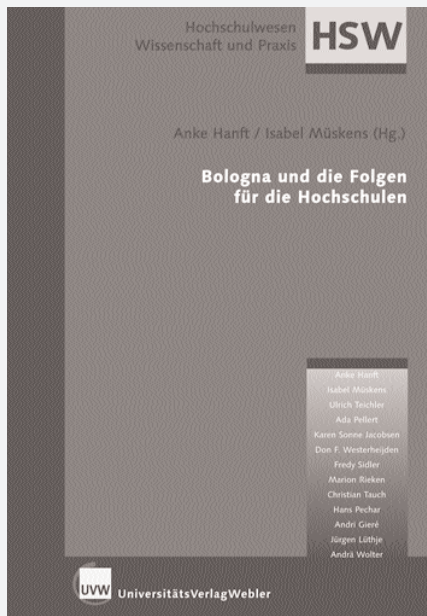
Etwa 100 Begriffe werden in alphabetischer Reihenfolge erläutert. Durch vielfältige Querverweise und ein umfassendes Stichwortverzeichnis ist sichergestellt, dass der Leserschnell und gezielt auf die ihn interessierenden Informationen zugreifen kann.

ISBN 3-937026-17-7, 2. Auflage, Bielefeld 2004,
525 Seiten, 34.20 Euro



Anke Hanft / Isabel Müskens (Hg.)

Bologna und die Folgen für die Hochschulen



Das deutsche Hochschulsystem ist in Bewegung geraten. Während Hochschulforscher noch vor einigen Jahren zweifelten, ob Hochschulen überhaupt reformierbar seien, vollzieht sich der Wandel nun in einem ungeahnten und vor allem im Ausland mit Erstaunen wahrgenommenen Tempo. Maßgeblich dazu beigetragen hat die „Bologna-Erklärung“, mit der die europäischen Bildungsminister 1999 die Schaffung eines europäischen Hochschulraums einleiteten.

Im vorliegenden Band wird der "Bologna-Prozess" aus einer europäischen Perspektive betrachtet. Die Autoren widmen ihre Aufmerksamkeit dabei nicht nur der in den verschiedenen EU-Ländern mehr oder weniger weit fortgeschrittene Einführung von gestuften Studiengängen und -abschlüssen sowie den ersten Erfahrungen mit Bachelor-Absolventen. Als weitere entscheidende Elemente des Bologna-Prozesses werden Employability und strukturelle Konvergenz, Zugänge zum und Übergänge im Hochschulsystem sowie die Etablierung des lebenslangen Lernens und die Anerkennung von Vorleistungen in den Beiträgen ebenso in den Blick genommen wie neue Formen der Bescheinigung von Studienleistungen und Schritte auf dem Weg von der lehr- zur lernorientierten Hochschule.

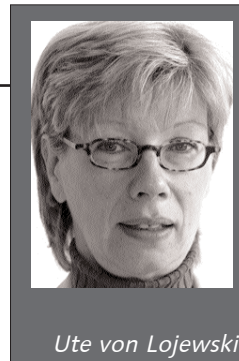
ISBN 3-937026-33-9, Bielefeld 2005,
80 Seiten, 11.70 Euro

Autorinnen/en: Anke Hanft, Isabel Müskens, Ulrich Teichler, Ada Pellert, Karen Sonne Jakobsen, Don F. Westerheijden, Fredy Sidler, Marion Rieken, Christian Tauch, Hans Pechar, Andri Gieré, Jürgen Lüthje, Andrä Wolter.

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Ute von Lojewski & Annika Boentert

Das Konzept der Fachhochschule Münster: Qualität bewegt. Ein QM-System für die ganze Hochschule



Ute von Lojewski



Annika Boentert

Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Lehre werden an der Fachhochschule Münster seit Langem groß geschrieben. An die geleisteten Vorarbeiten anknüpfend soll mit dem Konzept „Q bewegt“ bis 2010 ein hochschulweites integriertes und prozessorientiertes Qualitätsmanagement-System aufgebaut werden. Dazu werden betriebswirtschaftliche Instrumente – wie die Balanced Scorecard – an die Bedürfnisse einer Hochschule angepasst und hochschulweit eingeführt, alle Schlüsselprozesse EDV-gestützt dokumentiert und neue Formen der Qualitätsüberprüfung – Kollegiale Beratung, Beiräte – eingesetzt. Durch eine aktive Beteiligung aller Mitglieder der Hochschule wird sichergestellt, dass das neue QM-System die gewachsenen Qualitätskulturen der einzelnen Einheiten, soweit dies sinnvoll ist, berücksichtigt.

1. Fachhochschule Münster

Mit ihren über 9.000 Studierenden ist die 1971 gegründete Fachhochschule Münster heute eine der größten Hochschulen für angewandte Wissenschaften in Deutschland. In fünfzehn Fachbereichen lehren und forschen 220 Professorinnen und Professoren, unterstützt durch 400 wissenschaftliche und nicht-wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Seit der Umstellung auf das gestufte Studiensystem stehen den Studierenden aus dem In- und Ausland rund 50 Bachelor- und Master-Studiengänge der Ingenieur- und Sozialwissenschaften, der Wirtschaftswissenschaft und der gestalterischen Disziplinen Architektur und Design zur Auswahl. Interdisziplinäre und hochschulübergreifende Studiengänge runden das Bild ab.

Als äußerst forschungsstarke Hochschule ist die Fachhochschule Münster unter anderem in fünf Kompetenzplattformen des Landes NRW eingebunden und aktives Gründungsmitglied der Innovationsallianz der NRW-Hochschulen e.V. Unterstützt durch eine rechtlich selbstständige Transferagentur wird eine im Bundesvergleich deutlich überdurchschnittliche Drittmittelquote erreicht.

Die Fachhochschule Münster hat sich im Winter 2007/08 mit ihrem Konzept „Qualität bewegt – ein QM-System für die ganze Hochschule“ an der gemeinsamen Ausschreibung des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft und der Heinz Nixdorf Stiftung zum Thema „Qualitätsmanagement

an Hochschulen“ beteiligt. Dabei wurde sie als eine von vier Hochschulen aus 68 teilnehmenden Hochschulen ausgewählt und wird nun bis 2010 zur Umsetzung des Konzepts gefördert.

2. Ausgangssituation

Für die erfolgreiche Einführung eines hochschulweiten QM-Systems hat die Fachhochschule Münster bereits wichtige Vorarbeiten geleistet:

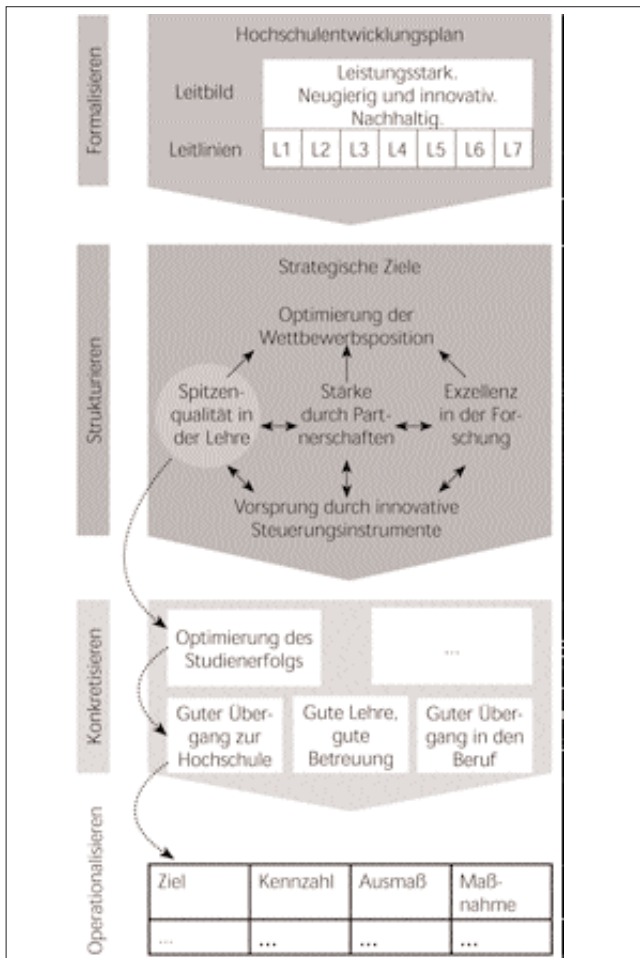
Strategisches Management

Die Hochschulleitung hat sich in der laufenden Amtszeit intensiv mit der Optimierung des strategischen Managements befasst und gemeinsam mit den Hochschulgremien strategische Pläne und wichtige strukturelle Rahmenbedingungen neu formuliert. Als Beispiele für Strukturelemente, die für die Qualitätsentwicklung besonders wichtig sind, seien hier die Evaluationsordnung und der Ethikkodex genannt: Die Evaluationsordnung bestimmt seit 2005 den Rahmen für die Durchführung von Lehr- und Forschungsevaluationen; der Ethikkodex definiert die Standards sorgfältiger wissenschaftlicher Arbeit.

Den Ausgangspunkt für die strategische Planung bildet das nach einem hochschulweiten Diskussionsprozess im Hochschulentwicklungsplan formulierte Leitbild, das in sieben Leitlinien entfaltet wird. Hieraus hat die Hochschulleitung nach ausführlichen Beratungen im Winter 2006/07 strategische Ziele abgeleitet, die im Handlungsfeld Studium & Lehre nach Konkretisierung und Operationalisierung (siehe Abbildung 1) auch Bestandteil der mit der Landesregierung abgeschlossenen Zielvereinbarung geworden sind (vgl. von Lojewski 2008, S. 60-72). Eine weitere Feingliederung des Zielsystems soll nach der gerade erfolgten Verabschiedung der neuen Grundordnung erfolgen und die neue Entscheidungs- und Organisationsstruktur der Hochschule berücksichtigen.

So wichtig eine gut strukturierte strategische Planung ist: Sie allein garantiert natürlich noch nicht eine entsprechende Durchdringung des Alltagshandelns in allen Einheiten der Hochschule. Wie in vielen anderen Organisationen ist auch an der Fachhochschule Münster bisher das berühmte „Lag“ zwischen strategischer Planung und operativer Um-

Abbildung 1 : Strategiekaskade



setzung zu beobachten: Die strategischen Ideen finden eher zufällig Eingang in die Entscheidungen vor Ort. Um eine konsistente qualitätsgetriebene Handlungsweise auf allen Ebenen der Hochschule zu erreichen, muss diese Lücke konsequent geschlossen werden. Angelehnt an das betriebswirtschaftliche Konzept der Balanced Scorecard sieht das neue QM-Konzept hier den Einsatz ineinander verzahnter Academic Scorecards vor (siehe unten, Abschnitt 3.2.1) (zum Konzept der Academic Scorecard vgl. auch Scheytt 2007, S. 15-21).

Wohl wissend, dass der Erfolg in Lehre, Forschung und Weiterbildung nicht nur auf ein professionelles Management, sondern auch auf eine moderne Verwaltung angewiesen ist, setzt die Hochschule in den letzten Jahren verstärkt auf ein fein justiertes System der internen Ressourcensteuerung. Ein Ziel des Projekts ist es, diese Instrumente wie etwa die leistungsorientierten Mittelverteilung, das Raumhandelsmodell und den dynamischen Stellenpool stärker an die Ergebnisse der Qualitätsüberprüfungen anzubinden und dadurch den Zusammenhang von strategischer Planung und Qualitätsmanagement zu stärken.

Qualitätssicherung in Lehre und Studium

Im Focus der bisherigen Qualitätsanstrengungen stand der Bereich Studium & Lehre und innerhalb dessen eher die Qualitätssicherung als die Qualitätsentwicklung. Hier hat

die Hochschule vielfältige Erfahrungen sammeln können, u.a. durch

- die Programmakkreditierung aller Bachelor- und Master-Studiengänge,
- die Teilnahme an Prozessbegutachtung und institutioneller Evaluation durch die European University Association (EUA) im Rahmen des Projekts „Prozessqualität - Prozessakkreditierung“ (HRK/BMBF/ACQUIN, 2004-2006),
- die Zertifizierung des größten Fachbereichs nach DIN EN ISO 9001:2000 (seit 1998) (vgl. Boentert 2007, S. 11-16),
- die Mitwirkung von Verwaltungseinrichtungen an verschiedenen Benchmarking-Verfahren (CHE, HIS),
- einen zweiten Rang im landesweiten Vergleich des Qualitätsmanagements an nordrheinwestfälischen Fachhochschulen und Universitäten durch das CHE (2005).

Soll mit den Academic Scorecards eine vertikale Durchdringung der Hochschule erreicht werden, so geht es hier um eine horizontale Verbreiterung auf die anderen Aufgabefelder der Hochschule wie Forschung und Transfer, Weiterbildung etc. Zudem müssen die in der Qualitätspolitik der Hochschule formulierten Ansichten und Absichten zur Qualität systematisch für alle Handlungsfelder entwickelt werden. Dazu gilt es, durch aktives Einbeziehen aller Akteure der Hochschule Transparenz und Akzeptanz zu steigern.

Prozessorientiertes Qualitätsdenken

Durch die bereits erwähnte Mitwirkung im Modellversuch „Prozessqualität“ ist das Wissen um die Zweckmäßigkeit eines professionellen Qualitätsmanagements bereits in vielen Organisationseinheiten verankert; eine prozessbezogene Herangehensweise ist akzeptiert und bewährt. Als eine von vier Pilothochschulen im diesem Projekt hat die Fachhochschule Münster in den letzten drei Jahren intensiv an einer Professionalisierung des Qualitätsmanagements im Handlungsfeld Studium & Lehre gearbeitet. Bei der Dokumentation der lehrbegleitenden Prozesse zeigte sich wiederholt, dass in anderen Bereichen der Hochschule – in der Zentralverwaltung, in der Bibliothek oder der Datenverarbeitungszentrale – bereits seit Längerem ähnliche Ansätze verfolgt werden. Auch hier werden komplexe Abläufe analysiert und dokumentiert.

Bislang standen diese Maßnahmen aber recht unverbunden nebeneinander, Berührungspunkte ergaben sich eher zufällig. Mit dem nun vom Stifterverband und der Heinz Nixdorf Stiftung ausgezeichneten Projekt sollen diese guten Ansätze zusammengeführt und systematisch weiter entwickelt werden. Damit die dann existierenden Prozessbeschreibungen auch allen Hochschulmitgliedern situationsgerecht zur Verfügung stehen, müssen die optimierten Abläufe elektronisch aufbereitet werden.

3. Konzept

Mit dem hier vorgestellten Konzept knüpft die Hochschule unter dem Motto „Qualität bewegt“ konsequent an ihre Vorarbeiten an: Der integrative Ansatz umfasst alle Bereiche der Hochschule, ist dank der EDV-Unterstützung transparent und hoch akzeptabel und bezieht alle Mitglieder der Hochschule mit ein.

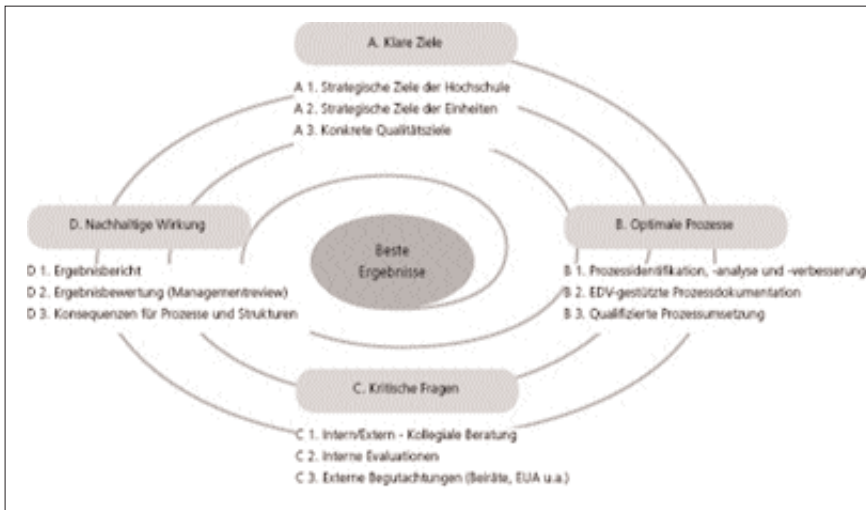
3.1 Überblick

Ende 2009 soll sich das Qualitätsmanagementsystem der Fachhochschule Münster auf alle Handlungsfelder der Hochschule erstrecken:

- (I) Lehre & Studium,
- (II) wissenschaftliche Weiterbildung & Nachwuchsförderung (kooperative Promotionen),
- (III) Forschung & Transfer,
- (IV) interne Dienstleistungen (Zentralverwaltung, Datenverarbeitungszentrale, Bibliothek),
- (V) Hochschulleitung.

Hintergrund dieser Entscheidung ist die Überzeugung, dass eine gute Ergebnisqualität in den drei eng miteinander verzahnten Hauptaufgabenfeldern – also das Resultat der so genannten „Kernprozesse“ (I)-(III) – sowohl von der Arbeit in den fünfzehn Fachbereichen abhängt, als auch von der Güte der internen Dienstleistungen (IV) und der Leitungsprozesse (V).

Abbildung 2: Modulspirale QM System



Wie Abbildung 2 verdeutlicht, wird die Ergebnisqualität aber nicht nur von der Prozessqualität, sondern auch von einer dritten Qualitätsdimension, der Strukturqualität, bestimmt: Anzahl und Qualifikation der Beschäftigten sowie der Zustand der baulichen und technischen Infrastruktur bedingen den Handlungsspielraum auf der Prozessebene entscheidend.

Darüber hinaus gestaltet die Hochschule durch Leitungsprozesse auch einen formalen Rahmen, zu dem unter anderem die Grundordnung, der Hochschulentwicklungsplan (HEP) oder die Kriterien für die leistungsbezogene Mittelverteilung zählen. Und schließlich muss die Hochschule externe Vorgaben wie Gesetze, Standards der ENQA oder Kriterien des Akkreditierungsrats berücksichtigen.

Die Optimierung der drei Qualitätsdimensionen bedingt sich gegenseitig. Zum Beispiel beeinflusst die fachliche und didaktische Qualifikation der Lehrenden (=Strukturqualität) selbstverständlich die Qualität der Lehre und Forschung (=Prozessqualität). Diese prägt wiederum nachhaltig die Zufriedenheit und Berufsaussichten der Absolventen bzw. den Forschungsertrag und die Zufriedenheit der Projektpartner (=Ergebnisqualität). Die Ergebnisse finden über das Berichtswesen Eingang in die Leitungsprozesse, durch die

gegebenenfalls eine Modifikation des Zielsystems oder eine Verbesserung von Strukturen und Prozessen (z.B. Optimierung der Berufungsverfahren) initiiert werden kann.

Im Fokus des hochschulweiten prozessorientierten QM-Ansatzes steht – im Rahmen des durch den Hochschulentwicklungsplan vorgegebenen Profils – die Optimierung der Ergebnisse auf der Ebene der Kernprozesse: Die Studien- und Weiterbildungs- sowie die Forschungs- und Transferleistungen der Hochschule sollen den in das Leitbild unserer Hochschule eingeflossenen Anforderungen der Interessenten entsprechen. Bei der Gestaltung der Service- und Leitungsprozesse finden zudem die Bedürfnisse aller Beschäftigten als interne Stakeholder Berücksichtigung.

3.2 Module

Das in Abbildung 2 skizzierte Qualitätsmanagement-System wird durch vier Handlungsmodule mit Leben gefüllt (siehe Abbildung 3).

3.2.1 Klare Ziele (A)

Die Qualitätspolitik der Fachhochschule Münster findet ihren Ausdruck in dem nach einem intensiven Diskussionsprozess im Hochschulentwicklungsplan von 2005 formulierten Leitbild der Hochschule sowie den aus ihm abgeleiteten Leitlinien (<https://www.fh-muenster.de/hochschule/downloads/leitbild.pdf>). Um im Alltagshandeln Orientierung zu bieten, müssen diese hochaggregierten Absichtserklärungen weiter zerlegt werden.

A 1. Strategische Ziele der Hochschule

Als erstes gilt es, aus der hochschulweiten Qualitätspolitik in jedem der eingangs genannten fünf Handlungsfelder (I) bis (V) strategische Ziele abzuleiten:

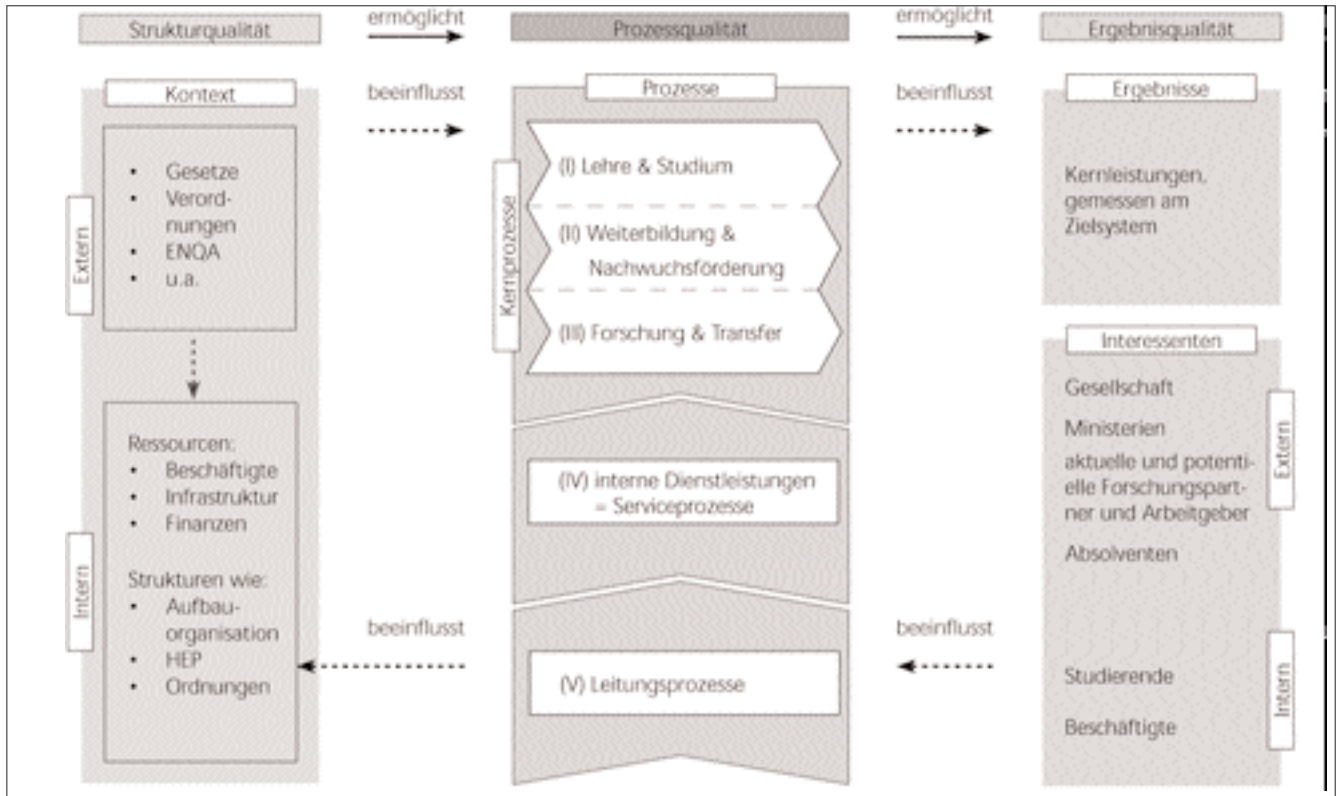
Was bedeuten die Qualitätsanforderungen für den Bereich Weiterbildung & Nachwuchsförderung? An welchen qualitativen oder quantitativen Maßstäben werden die Forschungsleistungen gemessen? Welche Ziele sollen die an den internen Dienstleistungen beteiligten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter vor Augen haben? Woran orientiert sich die Hochschulleitung? etc.

A 2. Strategische Ziele der Einheiten

Abgestimmt auf das übergeordnete Zielsystem definieren die Fachbereiche ebenso wie die Verwaltungs- und Serviceeinrichtungen ihre langfristigen Ziele. Um sicher zu stellen, dass die Belange der Interessengruppen in diesen Planungsprozessen (A 1 und A 2) angemessen Berücksichtigung finden, setzt die Hochschule insbesondere auf

- die Beteiligung von Studierenden in den Hochschulgremien und in der QM-Projektgruppe,
- die Einbindung der Transferagentur der Fachhochschule Münster GmbH in das QM-System, die einen regen Austausch zu den Forschungspartnern, insbesondere zu den strategischen Partnern der Hochschule gewährleistet,
- die Bildung von Beiräten für die Fachbereiche, durch die neben Ehemaligen auch aktuelle oder potentielle Arbeitgeber der Absolventen systematisch Gehör finden (siehe unten),

Abbildung 3: QM System



- gemeinsame Workshops des Arbeitskreises der QM-Beauftragten der Fachbereiche mit Vertreterinnen und Vertretern der Verwaltungs- und Serviceeinrichtungen (siehe unten).

A 3. Konkrete Qualitätsziele

Zur Strukturierung und Operationalisierung ihres komplexen Zielsystems nutzt die Hochschule sowohl auf der Ebene der Hochschulleitung als auch davon abgeleitet für die verschiedenen Organisationseinheiten (Fachbereiche, Dezerate, Serviceeinrichtungen) das Modell der Academic Scorecard. Am Grad der Erreichung der vereinbarten Ziele bemisst sich letztlich der Erfolg des Qualitätsmanagements der Hochschule.

3.2.2 Optimale Prozesse (B)

Um die so definierten Qualitätsziele auch tatsächlich zu erreichen, verfolgt die Hochschule – aufbauend auf ihren Erfahrungen im Pilotprojekt „Prozessqualität - Prozessakkreditierung“ – einen prozessorientierten Ansatz der Qualitätsentwicklung. Selbstverständlich soll die Prozessqualität nicht um ihrer selbst willen, sondern lediglich als Mittel zum Zweck der Verbesserung der Ergebnisqualität optimiert werden. Dabei wird die Hochschule auch Elemente aus der DIN EN ISO-Norm 9001:2000 und dem EFQM-Modell berücksichtigen.

B 1. Prozessidentifikation, -analyse und -verbesserung

Voraussetzung für eine Prozessoptimierung sind Identifikation und Abgrenzung der wesentlichen Prozesse. Daran schließt sich in Form der „6 W-Fragen“ die Prozessanalyse an: Wer macht was wann warum wo und wie?

Entscheidend ist jedoch nicht die Feststellung des IST-Zustands, sondern die Formulierung eines SOLL-Ablaufs der Prozesse: Wer sollte wann wie beteiligt werden? Welche Informationen werden von wem benötigt? Hierdurch mündet die Prozessanalyse direkt in eine erste Prozessverbesserung.

B 2. EDV-gestützte Prozessdokumentation

Um die Transparenz der Abläufe nachhaltig zu verbessern, baut die Fachhochschule Münster eine EDV-gestützte Dokumentation auf. Die bei Prozessdarstellungen üblichen Ablaufdiagramme werden online mit Arbeitshilfen, wie z.B. Formularen, verknüpft. Letztlich werden die Beschäftigten hierdurch entlastet, während gleichzeitig die strukturierte Abfolge von Arbeitsschritten sichergestellt oder zumindest erleichtert wird. Auch können neue Funktionsträger (zum Beispiel Dekaninnen und Dekane) oder neue Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter schneller eingearbeitet werden – ein Aspekt, der in jeder Organisation mit alternder Belegschaft in Zukunft an Bedeutung gewinnen wird.

B 3. Qualifizierte Prozessumsetzung

Um der weit verbreiteten Gefahr vorzubeugen, dass sich QM-Systeme in einer bürokratischen Dokumentation erschöpfen, an deren Umsetzung bestenfalls noch das Management und die direkt Beteiligten interessiert sind, legt die Hochschule großen Wert auf die Einbeziehung und Aktivierung aller Beschäftigten (siehe unten). Ein neues QM-Training und ein erweitertes Angebot hochschuldidaktischer Fortbildungen vermitteln die erforderlichen Kompetenzen. Gleichzeitig wird das Bewusstsein für die Bedeutung und den Nutzen des Qualitätsmanagements – für den Einzelnen wie für die Hochschule – gestärkt.

3.2.3 Kritische Fragen (C)

Um die Effizienz und Effektivität der durchgeführten Prozesse zu untersuchen, kombiniert die Hochschule Ansätze der internen und externen Begutachtung.

C 1. Intern/Extern: Kollegiale Beratung

Die Kollegiale Beratung erscheint – nach den positiven Erfahrungen eines ISO-zertifizierten Fachbereichs – als eine besonders hochschuladäquate Variante des internen Audits. Speziell geschulte Mitglieder anderer Fachbereiche überprüfen durch Gespräche, Beobachtungen und die Sichtung von Aufzeichnungen die Qualität der durchgeführten Prozesse und der zugrunde liegenden Strukturen. Für die Qualitätsüberprüfung der Serviceprozesse soll der bisherige Austausch mit anderen Hochschulen im Rahmen zweier Benchmarking-Verfahren (CHE, HIS) ebenfalls in Form Kollegialer Beratungen hochschulübergreifend fortgesetzt werden. Auch die Bibliotheken der nordrhein-westfälischen Fachhochschulen diskutieren zurzeit ein Konzept zur wechselseitigen Begutachtung.

Durch diese Verfahren werden gemeinsam Anregungen für Verbesserungsmaßnahmen – auf der Ebene der Strukturen bzw. Ressourcen, der Prozesse, der Prozessdokumentation sowie des gesamten QM-Systems – gewonnen. Neben den Ergebnisberichten (D 1) bilden diese Informationen den Ausgangspunkt für die Festlegung von Konsequenzen (D 3).

C 2. Interne Evaluationen

Ergänzend zu den Kollegialen Beratungen werden die etablierten Verfahren der internen Evaluation (gem. Evaluationsordnung) fortgeführt. Hierzu zählen insbesondere qualitative und quantitative Lehr- und Forschungsevaluationen, flächendeckende Absolventenbefragungen sowie ein aktives Beschwerdemanagement. Für die internen Dienstleistungen und die Leitungsprozesse sollen im Anschluss an das Projekt ab 2010 Mitarbeiterbefragungen entwickelt werden.

C 3. Externe Begutachtung (Beiräte, EUA u.a.)

Um sicher zu stellen, dass die Bedürfnisse der Stakeholder in angemessener Form berücksichtigt werden und Lehre und Forschung dem aktuellen Stand der Wissenschaft entsprechen, soll die Arbeit der Fachbereiche durch Beiräte kritisch begleitet werden. Wie die Erfahrungen zweier Fachbereiche belegen, kann auf diese Weise eine langfristige Beratung sichergestellt werden, die eine kontinuierliche Verbesserung ermöglicht.

3.2.4 Nachhaltige Wirkung (D)

Der Qualitätsregelkreis, der sich hinter den vorgestellten Modulen verbirgt, wird erst geschlossen, wenn auch regelmäßig über die Zielerreichung berichtet und geurteilt wird sowie Konsequenzen aus den Ergebnissen gezogen werden.

D 1. Ergebnisbericht

Die aus der Academic Scorecard abgeleiteten Kennzahlen (siehe oben, A3) werden für die Bereiche Lehre und Studium sowie Weiterbildung und Nachwuchsförderung einmal jährlich im QLS-Report (QLS = Qualität in Lehre und Studium) veröffentlicht. Für den Bereich der Forschungs- und Serviceprozesse wird ein entsprechendes bedarfsorien-

Tabelle 1

Hochschulleitung

- Beschluss und regelmäßige Überprüfung der strategischen Ziele sowie der BSC der Hochschule
- Dokumentation und Umsetzung der Leitungsprozesse, inkl. jährliches Managementreview
- Mitwirkung an der Zieldefinition und Prozessdokumentation auf der Ebene der Kern- und Serviceprozesse entsprechend den jeweiligen Ressorts der Rektoratsmitglieder
- Teilnahme am QM-Training

Zentralverwaltung und Serviceeinrichtungen

- Leitung: Zieldefinition nach Beratung mit den Beschäftigten, jährliches Managementreview
- weitere Beschäftigte: Mitwirkung an der Zieldefinition, Prozessdokumentation, -durchführung, -verbesserung
- alle Beteiligten: Teilnahme am QM-Training
- QM-Projektteam: 1 Stelle (50%) Organisationsentwicklung in der Zentralverwaltung, 2 Stellen (75%, 50%) zur Koordination des Hochschul-QMs, zur Unterstützung der Fachbereiche bei Evaluationen und Betreuung des QM-Trainings; 2 Qualitätsassistenten (je 100%; befristete Projektmitel): Entwicklung und Begleitung des QM-Trainings, Unterstützung bei der Prozessdokumentation

Beschwerdegremium

- Ansprechpartner für Studierende bei Mängeln in der Lehr- und Studienorganisation
- Empfehlung von Verbesserungsmaßnahmen für die Hochschul- bzw. Fachbereichsleitung

Fachbereiche

Leitung:

- Zieldefinition inkl. ausführlicher Diskussion im Fachbereich und Beschluss im Fachbereichsrat
- jährliches Managementreview: Wirkungsanalyse, Formulierung der Konsequenzen
- Teilnahme am QM-Training

Lehrende, weitere Beschäftigte und Studierende:

- Prozessdokumentation, -durchführung und -verbesserung
- Teilnahme am QM-Training

Qualitätsbeauftragte:

- Beratung der Kolleginnen und Kollegen u.a. bei Lehr-evaluationen und Prozessdokumentation
- Unterstützung der Leitung bei der Zusammenstellung des jährlichen Evaluationsberichts
- Multiplikatoren für Informationen des QM-Teams
- Teilnahme am QM-Training, erste Ansprechpartner für die Weiterbildung zu Auditoren

Arbeitskreis der Qualitätsbeauftragten der Fachbereiche:

- Beratung des zentralen QM-Teams und der zuständigen Prorektoren bei der Weiterentwicklung der QM-Maßnahmen in den Bereichen Lehre und Studium, Weiterbildung und Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses sowie Forschung und Transfer
- Ansprechpartner für die Verwaltung zur Abklärung der konkreten Interessen der internen Kunden

tiertes Informationswesen, das eine Wirkungs- und Abweichungsanalyse einschließen muss, im Rahmen des Projekts aufgebaut.

D 2. Ergebnisbewertung (Managementreview)

Auf der Grundlage dieser Ergebnisberichte und der Dokumentation der Kollegialen Beratung (siehe oben, C1) überprüft und bewertet das Hochschulmanagement – die Hochschulleitung sowie die Leitungen der einzelnen Organisationseinheiten – einmal jährlich den Erfolg des Qualitätsmanagements.

D 3. Konsequenzen für Prozesse und Strukturen

Ein qualitätsorientiertes Handeln wird sowohl durch die verbindliche Vereinbarung klarer Ziele und die Offenlegung der Ergebnisse als auch durch gezielte Maßnahmen gefördert, die als Ergebnis des Managementreviews festgelegt werden: Fehlerhafte Prozesse müssen korrigiert werden, evtl. ist die Prozessdokumentation zu überarbeiten.

Die Verbesserung der Strukturqualität wird durch Anreize und Sanktionen ermöglicht (leistungsbezogene Mittelverteilung, dynamischer Stellenpool, Raumhandelsmodell, Weiterbildungsangebot u.a.).

Unter Umständen folgt aus dem Managementreview auch eine Anpassung der Ziele. So wird der Schritt D3 zum Auftakt für eine regelmäßige Aktualisierung des Zielsystems (A1- A3) – und für die Fortführung des Konzepts im Regelbetrieb.

3.3 Organisation und Ressourcen

An der Verwirklichung des dargestellten QM-Konzepts wirken alle Mitglieder der Hochschule – entsprechend ihrer jeweiligen Funktion – mit. Auch langfristig ist durch die in der folgenden Übersicht skizzierte Aufgabenverteilung (Tabelle 1) eine Fortführung des QM-Systems sicher gestellt.

Ein im Rahmen des Projekts zu konkretisierendes Anreizsystem soll die Teilnahme am QM-Training oder die höhere Belastung durch Kollegiale Beratungen honorieren (evtl. Verringerung des Lehrdeputats, finanzielle Förderung der Organisationseinheiten).

4. Qualitätskultur

Für die Schaffung einer nachhaltigen Akzeptanz dieses QM-Systems und damit letztlich für die weitere Entfaltung der Qualitätskultur sind drei Faktoren gleichermaßen von Bedeutung:

- der Erhalt einer ausgewogenen Balance zwischen verbindlichen Eckdaten des QM-Systems einerseits und der individuellen Ausgestaltungsmöglichkeit dieser Vorgaben auf der dezentralen Ebene andererseits,
- eine frühzeitige Beteiligung der unmittelbar betroffenen Akteure und
- die systematische Anregung von (wechselseitigen) Lernprozessen.

Gemeinsame Richtung – Individuelle Wege

Eine gemeinsame Ausrichtung aller Lehr- und Verwaltungseinheiten auf die strategischen Ziele der gesamten Hochschule lässt sich ohne ein Mindestmaß an zentraler Koordi-

nation nicht sicherstellen. Gleichzeitig besteht die Gefahr, dass eine zu starke Steuerung informelle Kommunikationsstrukturen zerstört und die gewachsene Qualitätskultur einzelner Fachbereiche und Verwaltungseinheiten unterhöhlt. Aus diesem Grund soll das Qualitätsmanagementsystem der Hochschule zum Beispiel durch einen gemeinsamen Intranet-Auftritt für eine hohe Transparenz der Abläufe sorgen. Auch werden in den drei Kernhandlungsfeldern der Hochschule die zu dokumentierenden Schlüsselprozesse verbindlich definiert. Die Fachbereiche bleiben jedoch für die Dokumentation und Pflege der von ihnen durchgeführten Prozesse zuständig: Eine fachbereichsübergreifende Vereinheitlichung aller Abläufe ist weder erforderlich noch beabsichtigt.

Beteiligung der Betroffenen

Der Austausch über qualitätsrelevante Themen findet sowohl in strukturierter Form – über Rektorats- oder Senatsitzungen, in Fachbereichsräten oder im Arbeitskreis der Qualitätsbeauftragten –, als auch über informelle Arbeitsgespräche „vor Ort“ statt. In den Gremien werden die strategischen Ziele der jeweiligen Einheiten festgelegt oder Grundsatzfragen diskutiert.

Bei der Übertragung des Konzepts auf die einzelnen Organisationseinheiten kommt den dezentralen QM-Beauftragten eine wichtige Rolle zu. Sie werden intensiv an der Detailplanung der Arbeitsschritte beteiligt. Unter ihrer Anleitung analysieren die einzelnen Einheiten die für die Ergebnisqualität relevanten Strukturelemente und Prozesse und erstellen mit Unterstützung der aus den Projektmitteln finanzierten Qualitätsassistenten die erforderlichen Materialien. Durch die enge Zusammenarbeit mit den für die Umsetzung der Prozesse verantwortlichen Akteuren erfolgt bereits im Zuge dieser Prozessdokumentation eine Verbreitung des Qualitätsbewusstseins in der gesamten Hochschule. Insbesondere das Angebot der Arbeitshilfen (Ablaufpläne, Checklisten, Formulare) im Intranet schafft Akzeptanz: Qualitätsmanagement wird hier als Service für die Beschäftigten spürbar.

Lernchancen

So wichtig Sanktionen im Einzelfall zur Durchsetzung von Qualitätsstandards sein mögen, steht doch im Mittelpunkt des Qualitätsmanagements an der Fachhochschule Münster eine andere Grundüberzeugung. Durch das Vertrauen in das Qualitätsstreben aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter wird die Qualitätskultur gefördert: Keine Dozentin will schlecht lehren, kein Verwaltungsangestellter will ineffizient arbeiten, kein Wissenschaftler will unzufriedene Forschungspartner. Aus diesem Grund gehört das Bestreben, die Akteure vom Sinn der QM-Maßnahmen zu überzeugen, zu den Kernelementen des QM-Systems an der Fachhochschule Münster:

Maßnahmen, die lediglich als überflüssiger Bürokratismus empfunden werden, können auch dann kaum Qualität stiften, wenn ihre Umsetzung durch strenge Sanktionen erzwungen wird. Umgekehrt können bereits die Formulierung konkreter Ziele, die Visualisierung der Verflechtungen von Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität und eine systematische Qualitätsüberprüfung zu Verbesserungen motivieren.

5. Fazit

Auch bisher haben sich viele Mitglieder der Fachhochschule Münster – Lehrende, Beschäftigte und Studierende – ebenso engagiert wie erfolgreich für die Qualitätsentwicklung in ihrem Umfeld eingesetzt. Häufig haben sie ihre Vorgehensweise dabei gar nicht mit Begriffen wie „Qualitätsmanagement“ oder „Qualitätssicherung“ in Verbindung gebracht. Das neue Modell erlaubt es, diese verschiedenen Anknüpfungspunkte systematisch zu strukturieren und schließlich zu einem kohärenten Gesamtsystem zusammen zu fügen. Für die hohe Akzeptanz dieses Systems soll insbesondere ein vielfältiges Angebot von Kommunikationsforen sorgen, durch die Ziele, Prozesse und Ergebnisse transparent werden.

Literaturverzeichnis

Boentert, A. (2007): DIN EN ISO 9001:2000: Ein geeignetes Instrument für das Qualitätsmanagement an Hochschulen? In: Qualität in der Wissenschaft, 1. Jg./H. 1, S. 11-16.

Scheytt, T. (2007): Strategieorientiertes Performance Management in Hochschulen: Das Konzept der Balanced Scorecard. In: Hochschulmanagement 2. Jg./H. 1, S. 15-21.

Scheytt, T. (2005): Möglichkeiten der Academic Scorecard für die Steuerung akademischer Einheiten. Vortrag im 2. Forum der AQA Konferenz: Qualität sichern, managen und entwickeln (16.06.2005). Download (06.05.2008): www.aqa.ac.at/download.88.forum-2-beitrag-tobias-scheytt.pdf.

von Lojewski, U. (2008): Qualitätsmanagement mit Schwerpunkt Prozessqualität: Das Beispiel der Fachhochschule Münster. In: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (Hg.): Beiträge zur Hochschulforschung, H. 1/2008, S. 60-72.

■ **Dr. Ute von Lojewski**, Professorin für Rechnungswesen, insbes. Controlling, Prorektorin für Studium und Lehre, Fachhochschule Münster, E-Mail: [E-Mail: vlo@fh-muenster.de](mailto:vlo@fh-muenster.de)

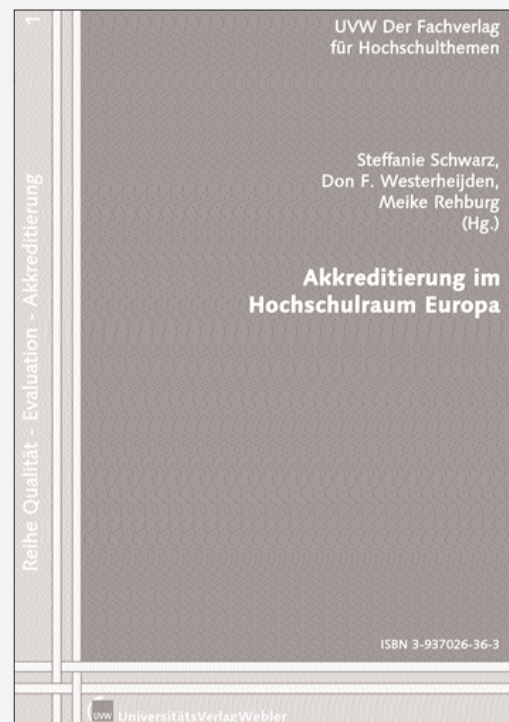
■ **Dr. Annika Boentert**, QM-Koordinatorin, Fachhochschule Münster, Koordinatorin des vom Stifterverband und der Heinz-Nixdorf prämierten Projekts „Qualität bewegt“, E-Mail: boentert@fh-muenster.de

Stefanie Schwarz, Don F. Westerheijden, Meike Rehbarg (Hg.) Akkreditierung im Hochschulraum Europa

Die gravierende Umstellung der Studiensysteme im Zuge des Bologna-Prozesses hat zunehmenden Bedarf an Qualitätssicherung ausgelöst.

Infolgedessen haben fast alle europäischen Staaten Verfahren zur Akkreditierung von Hochschulen, Studienprogrammen oder Akademischen Graden entwickelt. Die Vielfalt ist kaum noch überschaubar. Nicht zuletzt interessiert die Frage, inwieweit es in Deutschland im Vergleich zu europäischen Nachbarländern gelungen ist, die Qualitätssicherungsmaßnahmen mit Augenmaß auf das Notwendige zu beschränken. Der vorliegende Band gibt ausführlich Antwort auf Fragen zum derzeitigen Stand und den Entwicklungen der Akkreditierung im europäischen Hochschulraum. In einer vergleichenden Analyse werden zunächst 20 europäische Länder hinsichtlich ihrer Akkreditierungs- und Evaluierungsverfahren vorgestellt. Im Anschluss wird der aktuelle Stand der Implementierung von Akkreditierungsmaßnahmen im deutschen Hochschulsystem aufgezeigt. Danach werden sieben Beispiele ausgewählter länderspezifischer Ergebnisse detailliert dargestellt.

An Länderberichten wurden die großen europäischen Protagonisten berücksichtigt, ergänzt um osteuropäische Beispiele. Schließlich folgen Länder, deren Situation oft mit jener in Deutschland verglichen wird. Dabei wurden das Vereinigte Königreich, Frankreich und Spanien, Ungarn und Polen sowie Norwegen und Dänemark ausgewählt.



ISBN 3-937026-36-3,
Bielefeld 2005, 261 Seiten, 34.00 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Nadine Schoberth



Nadine Schoberth

Zur Methodik der Erfassung der Hochschulwahlkriterien von Studienanfängern

Die Konkurrenz zwischen den Hochschulen um herausragende Studenten ist groß. Um bei der Gewinnung von Studienanfängern einen Wettbewerbsvorteil erzielen zu können, ist es für Universitäten unerlässlich, ihr Angebot kontinuierlich zu verbessern und an die Wünsche ihrer potenziellen Studenten anzupassen. Der Beitrag fasst die Methodik und Ergebnisse einer Studienreihe zusammen, in der die Kriterien ermittelt wurden, welche für die Entscheidung von Studienanfängern hinsichtlich der Wahl ihrer zukünftigen Hochschule ausschlaggebend sind. Die 74 wichtigsten Kriterien wurden in ein Befragungsinstrument aufgenommen, mit dem die Stärken und Schwächen von Hochschulen bezüglich ihrer Attraktivität für potenzielle Studenten sichtbar werden und aus dem sich Handlungsempfehlungen für Universitäten zur Verbesserung ihres Angebots und zur Erhöhung ihrer Anziehungskraft ableiten lassen.

1. Einleitung

Der Wettbewerb zwischen den Hochschulen in Deutschland ist voll entfacht. Dazu hat unter anderem die im Jahr 2005 beschlossene Exzellenzinitiative zur Förderung der universitären Spitzenforschung beigetragen. Die Konkurrenz wird weiter dadurch gefördert, dass Schulabsolventen auf Grund der Studiengebühren, die im Sommersemester 2007 in mehreren Bundesländern eingeführt wurden, sowie der zunehmenden Differenzierung von Hochschulen die Wahl ihrer Hochschule noch sorgfältiger treffen als zuvor. Zunehmend beziehen sie Aspekte, wie eine kurze Studiendauer, die Qualität der Lehre sowie die Berufschancen nach dem Studium, in ihre Entscheidung mit ein. Das führt dazu, dass Hochschulen vermehrt um Studenten konkurrieren und zwar vor allem um sehr gute und gute Studenten, die ihr Studium mit hoher Wahrscheinlichkeit sowie überdurchschnittlichen Ergebnissen abschließen und positiv zur Reputation der Hochschule beitragen. Folglich wird es für Hochschulen immer wichtiger, ihr Angebot so zu verändern, dass es potenzielle Studenten anspricht. Dies setzt voraus, dass die Hochschulen die relevanten Kriterien kennen, auf Grund derer Studienanfänger ihre Hochschule auswählen, und wissen, wie die Studenten die Ausprägung dieser Kriterien bei ihnen beurteilen. Der vorliegende Beitrag fasst die Ermittlung der Auswahlkriterien der angehenden Studenten für ihre Hochschule zusammen und stellt ein Befragungsinstrument zur Beurteilung der Attraktivität von Universitäten vor. Darüber hinaus veranschaulicht er an einem Beispiel, welche Ergebnisse und

Verbesserungsvorschläge sich aus dem Befragungsinstrument ableiten lassen.

2. Empirische Befunde

Die dem Beitrag zugrunde liegende Studienreihe baut auf einer Studie von Dodenhoff (2006) auf. In dieser wurden mit Hilfe von Befragungen sowie einer Conjoint-Analyse die Präferenzen von Gymnasiasten hinsichtlich der Wahl ihrer Hochschule ermittelt.

Dodenhoff (2006, S. 51 ff.) fand heraus, dass bei der Entscheidung für eine Hochschule hauptsächlich folgende fünf Kriterien relevant sind:

- die Qualität der Lehre,
- die Höhe der Studiengebühren,
- der Ruf der Hochschule,
- die Attraktivität der Stadt und
- die Betreuung der Studenten.

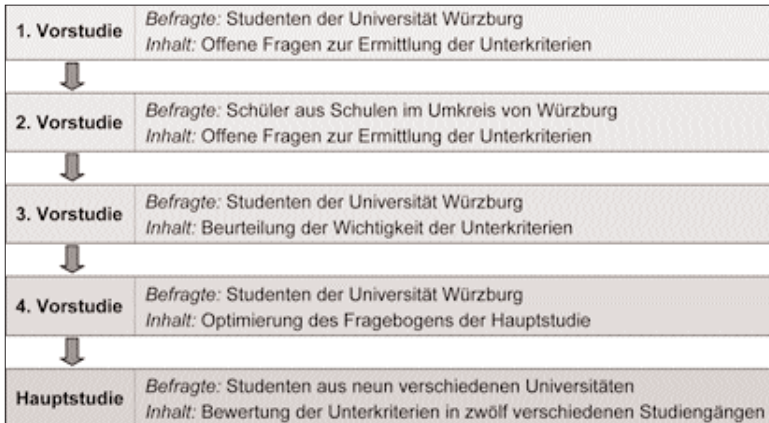
Die aufgezählte Reihenfolge spiegelt die Wichtigkeit wider, wobei das erste Kriterium das wichtigste ist.

Aus der Verknüpfung dieser Hauptkriterien in der Conjoint-Analyse ergibt sich die Gesamtbeurteilung der Universität (Backhaus/Erichson/Plinke/Weiber 2003, S. 557). Will eine Hochschule ihre Attraktivität für Abiturienten erhöhen, ist es am sinnvollsten, wenn sie zunächst die besonders wichtigen Kriterien optimiert und erst später die weniger relevanten Eigenschaften verbessert. Bei sehr wichtigen Kriterien kann durch eine Variation der betreffenden Eigenschaft eine bedeutsame Veränderung der Gesamtbeurteilung erfolgen (Backhaus et al. 2003, S. 567). Ist beispielsweise die Qualität der Lehre, die für die Attraktivität einer Hochschule äußerst wichtig ist, an einer bestimmten Universität sehr hoch, können schlechte Bewertungen in (aus Sicht von Gymnasiasten) weniger relevanten Eigenschaften, wie z.B. der Betreuung der Studenten, kompensiert werden.

3. Zielsetzung und Vorgehensweise

Ziel der empirischen Studienreihe, die an der Universität Würzburg durchgeführt wurde, war es, ein Befragungsinstrument zu entwickeln, mit dem erfasst werden kann, wie die von Dodenhoff (2006) ermittelten Hauptkriterien an Universitäten von Studenten wahrgenommen werden. Von den fünf Hauptkriterien wurden in der Studienreihe die Kriterien „Qualität der Lehre“, „Betreuung der Studenten“,

Abbildung 1: Ablauf und Charakterisierung der Studienreihe



„Ruf der Hochschule“ sowie „Attraktivität der Stadt“ näher beleuchtet. Die Höhe der Studiengebühren wurde nicht berücksichtigt, weil für deren Erfassung keine Unterkriterien ermittelt werden müssen.

Da zum einen die Hauptkriterien selbst, beispielsweise die Qualität der Lehre, von Schülern kaum zuverlässig bewertbar sind und sich zum anderen aus deren Ausprägungen keine Handlungsempfehlungen für die Universitäten ableiten lassen, wurde in vier Vorstudien geprüft, mit welchen konkreten Unterkriterien die Hauptkriterien am besten erfasst werden können. Der Ablauf und die Charakterisierung der Studienreihe, die aus vier Vorstudien und einer Hauptstudie besteht, ist in Abbildung 1 schematisch dargestellt. In diesem Beitrag liegt der Schwerpunkt auf den methodischen Aspekten der vier Vorstudien und der Hauptstudie. Die Ergebnisse und Handlungsempfehlungen, die sich aus der Hauptstudie ableiten lassen, sind Gegenstand eines Artikels in der Zeitschrift „Das Hochschulwesen“ (Schoberth 2008). Eine ausführliche Darstellung der gesamten Studienreihe ist in Schoberth (2007) zu finden.

4. Erste Vorstudie

Die erste Vorstudie diente dazu, Informationen darüber zu sammeln, was Studenten unter einer sehr guten Lehre an der Hochschule, einer sehr guten Betreuung der Studierenden durch die Hochschule, einem sehr guten Ruf der Hochschule sowie einer sehr attraktiven Hochschulstadt verstehen. Dies ist wichtig, um konkrete Fragen konstruieren zu können, mit denen die Qualität der vier abstrakten und sehr weit gefassten Bereiche an den Universitäten gemessen werden kann. An der Umfrage nahmen Studenten der Universität Würzburg teil. Sie wurde mit einem Fragebogen durchgeführt, der teils mündlich in Interviews und teils schriftlich bearbeitet wurde. Insgesamt gin-

gen 199 ausgefüllte Fragebögen in die Auswertung ein. Es wurde analysiert, welche Unterkriterien von den Studenten genannt wurden sowie deren Häufigkeit.

5. Zweite Vorstudie

Die zweite Vorstudie verfolgte das gleiche Ziel wie die erste, allerdings fand sie mit Schülern der Kollegstufe statt. Es nahmen Schüler aus vier verschiedenen Gymnasien teil. Diese wurden auf Basis der Regionen ausgewählt, aus denen die meisten Studenten der Universität Würzburg kommen.

Die Datenerhebung fand in Form eines schriftlichen Fragebogens statt, den 206 Schüler ausfüll-

Tabelle 1: Von Schülern und Studenten am häufigsten genannte Unterkriterien für eine sehr gute Lehre an der Hochschule

Rang	Unterkriterien des Bereichs „Lehre“	Schüler	Studenten	Gesamt	Prozent der Nennungen
1	Wissensvermittlung	67	71	138	10,8
2	Kompetenz des Dozenten	60	77	137	10,8
3	Kontakt zwischen Dozenten und Studenten	73	52	125	9,8
4	Praxisorientierung	63	58	121	9,5
5	Themen der Veranstaltung	47	35	82	6,4
6	Vortragsstil des Dozenten	33	47	80	6,3
7	Wenig Studenten pro Veranstaltung	33	40	73	5,7
8	Lehr- und Lernmaterial	36	33	69	5,4
9	Ausstattung der Hochschule	36	26	62	4,9
10	Einbeziehen der Studenten	32	21	53	4,2

Tabelle 2: Von Schülern und Studenten am häufigsten genannte Unterkriterien für eine sehr gute Betreuung durch die Hochschule

Rang	Unterkriterien des Bereichs „Betreuung“	Schüler	Studenten	Gesamt	Prozent der Nennungen
1	Kontakt zwischen Studenten und Dozenten	65	111	176	18,1
2	Behandlung der Studenten durch die Betreuenden	91	37	128	13,2
3	Gute Studenten-Dozenten-Relation	42	52	94	9,7
4	(Fach-)Studienberatung	35	52	87	8,9
5	Qualität und Organisation der Lehre	32	37	69	7,1
6	Patenschaften	25	22	47	4,8
7	Einstiegshilfe für Erstsemester	23	19	42	4,3
8	Gute Informationsvermittlung	14	23	37	3,8
9	Ausstattung der Hochschule	23	10	33	3,4
10,5	Zentrale Einrichtungen	0	26	26	2,7
10,5	Mensa, Cafeteria	21	5	26	2,7

Tabelle 3: Von Schülern und Studenten am häufigsten genannte Unterkriterien für einen sehr guten Ruf der Hochschule

Rang	Unterkriterien des Bereichs „Ruf“	Schüler	Studenten	Gesamt	Prozent der Nennungen
1	Ruf der Dozenten	87	91	178	13,3
2	Ausstattung der Hochschule	90	40	130	9,7
3	Ergebnisse der Absolventen	63	39	102	7,6
4	Viele Studiengänge und fachspezifische Veranstaltungen	48	42	90	6,7
5	Qualität der Forschung	23	65	88	6,6
6	Kontakt zwischen Studenten und Dozenten	49	37	86	6,4
7	Karriere der Studenten und Wissenschaftler	49	27	76	5,7
8	Qualität der Lehre	24	35	59	4,4
9	Beziehungen ins Ausland	28	19	47	3,5
10	Mundpropaganda	26	20	46	3,4

Tabelle 4: Von Schülern und Studenten am häufigsten genannte Unterkriterien für eine sehr attraktive Hochschulstadt

Rang	Unterkriterien des Bereichs „Stadt“	Schüler	Studenten	Gesamt	Prozent der Nennungen
1	Cafés und attraktives Nachtleben	127	146	273	16,2
2	Kulturelles Angebot	111	92	203	12,0
3	Verkehrsanbindung und Infrastruktur	103	85	188	11,1
4	Wohnungsangebot	116	64	180	10,7
5	Sport- und Wellnessangebote	86	64	150	8,9
6	Ruf der Hochschule	48	29	77	4,6
7	Viel Natur in der Umgebung	51	15	66	3,9
8	Geringe Lebenshaltungskosten	33	26	59	3,5
9	Attraktivität der Stadt	31	22	53	3,1
10,5	Vergünstigungen für Studenten	12	39	51	3,0
10,5	Viele junge Leute	17	34	51	3,0

ten. Davon gaben 186 Schüler (90%) an, dass sie vorhätten, zu studieren. Die Erfassung der genannten Unterkriterien und die Auswertung deren Häufigkeit erfolgte analog zur Studentenforschung.

In den Tabellen 1 bis 4 sind die zehn Unterkriterien, die von den Schülern und Studenten pro Bereich jeweils am häufigsten angegeben wurden, entsprechend ihres Rangplatzes aufgelistet, wobei das meistgenannte Kriterium den Rangplatz eins hat. Des Weiteren ist in den Tabellen aufgeführt, wie viele Schüler und Studenten das jeweilige Unterkriterium erwähnt haben sowie der Prozentsatz der Gesamtnennungen, den das Unterkriterium ausmacht.

Die ermittelten Unterkriterien stellten die Grundlage für die Entwicklung aller weiteren Fragebögen dar. Es wurden dafür alle Kriterien berücksichtigt, die mindestens 1% der gesamten Nennungen ausmachten. Demnach gingen in jeden Bereich zwischen 20 und 26 Unterkriterien ein. Einerseits sollte möglichst viel von dem, was die Schüler und Studenten erwähnten, in die weitere Befragung aufgenommen werden, andererseits sollten die darauf aufbauenden Fragebögen nicht zu lang werden, sondern in einem überschaubaren Zeitraum bearbeitbar sein.

6. Dritte Vorstudie

Die dritte Vorstudie diente dazu, herauszufinden, wie wichtig die befragten Studenten die Unterkriterien einstufen, welche die Schüler und Studenten in den beiden vorherigen Befragungen genannt hatten. Die Wichtigkeit der Unterkriterien zu erfassen ist deshalb von Bedeutung, damit die Items des Fragebogens der Hauptstudie mit diesen Ergebnissen gewichtet werden können. Sehr wichtige Kriterien gehen daraufhin stärker in die Beurteilung des jeweiligen Bereichs ein als weniger wichtige. Die Universitäten sollten darüber hinaus bei Verbesserungsmaßnahmen in Bezug auf ihr Angebot die relevantesten Unterkriterien stärker berücksichtigen.

An der dritten Vorstudie nahmen Studenten der Universität Würzburg teil. Die Befragung fand in Form eines Fragebogens statt, der schriftlich auszufüllen war. Die Studenten sollten die aufgelisteten Unterkriterien der vier Bereiche „Lehre“, „Betreuung“, „Ruf“ und „Stadt“ auf einer fünfstufigen Skala von „etwas wichtig“ bis „äußerst wichtig“ bewerten, wobei die anzukreuzende Zahl umso größer war, je wichtiger das Unterkriterium eingeschätzt wurde. Insgesamt wurden 90 Studenten befragt.

Bei der Datenauswertung wurden für die Unterkriterien mit dem Statistikprogramm SPSS die Mittelwerte und Standardabweichungen der angegebenen Wichtigkeiten berechnet. Aus jedem Bereich wurden die relevantesten Unterkriterien als Grundlage für die nächste Vorstudie verwendet. Die Mittelwerte und Standardabweichungen der Wichtigkeit der ausgewählten Unterkriterien sowie die sich daraus ergebenden Rangplätze sind in den Tabellen 5 bis 8 dargestellt. Das wichtigste Kriterium erhielt jeweils den Rangplatz eins.

7. Vierte Vorstudie

Die vierte Vorstudie hatte zum Ziel, die Itemauswahl des endgültigen Fragebogens zu optimieren, damit die Bereiche eine möglichst hohe Reliabilität aufweisen. Des Weiteren sollten die Unterkriterien hinsichtlich ihrer Verständlichkeit verbessert werden, eventuelle Schwierigkeiten bei der Beantwortung frühzeitig erkannt und wenn möglich beseitigt werden sowie ein Eindruck von der Dauer der Befragung gewonnen werden. Solche Pre-Tests sind nach Kirschofer-Bozenhardt und Kaplitza (1975, S. 126) unerlässlich und unersetzbar.

Die Befragung fand schriftlich in Form eines Fragebogens statt. Die Studenten hatten die Aufgabe, auf einer sechsstufigen Skala von „sehr gut“ bis „sehr schlecht“ bzw. von „sehr groß“ bis „sehr gering“ einzuschätzen, wie die verschiedenen vorgegebenen Unterkriterien bezüglich der vier Bereiche „Lehre“, „Betreuung der Studenten“, „Ruf“ und „Stadt“ in ihrem Studienfach und an ihrer Universität momentan ausgeprägt sind. Analog zu Schulnoten wurde den Polen „sehr gut“ sowie „sehr groß“ die Zahl eins zugeordnet und den Polen „sehr schlecht“ sowie „sehr gering“ die Zahl sechs. Es nahmen 99 Studenten der Universität Würzburg an der Befragung teil.

Die Auswertung der Daten erfolgte mit dem Statistikprogramm SPSS. Es wurde für die vier Bereiche „Lehre“, „Betreuung“, „Ruf“ und „Stadt“ jeweils Cronbachs Konsistenzkoeffizient Alpha berechnet, um ihre Reliabilität zu überprüfen und diese eventuell durch Ausschluss von bestimmten Unterkriterien zu erhöhen. Unter der Reliabilität versteht man den Grad der Genauigkeit, mit dem etwas gemessen wird. Sie sollte mindestens 0,8 betragen, damit die Erfassung der Bewertung eines Bereichs über die Beurteilung der einzelnen Unterkriterien als hinreichend genau betrachtet werden kann (Bortz/Döring 1995, S. 184; Schnell/Hill/Esler 1999, S. 147). Items, durch deren Ausschluss die Reliabilität gesteigert werden kann, korrelieren nur sehr gering mit den verbleibenden Items des jeweiligen Bereichs.

Cronbachs Alpha-Koeffizient war in den Bereichen „Lehre“, „Betreuung“ und „Ruf“ jeweils größer als 0,8 und somit akzeptabel. Im Bereich „Stadt“ lag er bei 0,76 und war daher streng genommen nicht mehr akzeptabel. Durch das Entfernen des Unterkriteriums „gutes Praktikums- und Jobangebot“ konnte er auf einen Wert größer als 0,8 gesteigert werden. Demnach gingen die in den Tabellen 5 bis 8 aufgeführten Unterkriterien als Befragungsinstrument in die Hauptstudie ein.

Tabelle 5: Unterkriterien, die den Bereich „Lehre im Studienfach“ abbilden und deren Wichtigkeit

Rang	Unterkriterien des Bereichs „Lehre im Studienfach“	Wichtigkeit	
		m	s
1	Kompetenz der Dozenten	4,69	0,61
2	Strukturiertheit der Veranstaltungen	4,57	0,64
3,5	Räumliche Ausstattung der Universität (z. B. Bibliotheken, ausreichend große Hörsäle, genügend Laborarbeitsplätze)	4,44	0,69
3,5	Vortragsstil der Dozenten	4,44	0,80
5	Engagement und Motivation der Dozenten	4,40	0,77
6	Vermittlung von Begeisterung für das Fach	4,20	0,84
7	Verfügbarkeit von Lernmaterial (z. B. Folien, Skripte, Literatur)	4,10	0,91
8	Passendes Tempo der Veranstaltungen	4,05	0,90
9	Wissensvermittlung in den Veranstaltungen	4,02	0,89
10	Technische Ausstattung der Universität (z. B. Computerarbeitsplätze, Beamer)	3,99	1,08
11	Praxisorientierung der Veranstaltungen	3,87	0,85
12,5	Passendes Schwierigkeitsniveau der Veranstaltungen	3,80	0,90
12,5	Aktuelle und interessante Themen	3,80	0,91
14	Förderung der Mitarbeit und Ideen der Studenten	3,71	1,01
15	Wenig Studenten pro Veranstaltung	3,69	0,91
16	Angebot an zusätzlichen Veranstaltungen (z. B. Tutorien, Gastvorträge)	3,56	1,16
17	Verfügbarkeit von Lehrmaterial (z. B. PowerPoint-Präsentationen, Filme)	3,53	1,22
18	Angebot an verschiedenen Veranstaltungen	3,52	1,01
19	Breitgefächerte Lerninhalte	3,38	0,94

Tabelle 6: Unterkriterien, die den Bereich „Betreuung im Studienfach“ abbilden und deren Wichtigkeit

Rang	Unterkriterien des Bereichs „Betreuung im Studienfach“	Wichtigkeit	
		m	s
1	Rechtzeitige Mitteilung wichtiger Informationen	4,47	0,74
2,5	Unterstützung bei der Praktikumssuche	4,21	0,94
2,5	Unterstützung bei der Jobsuche	4,21	0,94
4	Unterstützung bei Auslandsaufenthalten	4,17	1,00
5	Erleichterung des Einstiegs in das Studium für Erstsemester (z. B. Einführungsveranstaltungen, Broschüren mit Empfehlungen)	4,14	1,02
6,5	Kompetenz der Fachstudienberatung	4,09	1,06
6,5	Gute Organisation der Zentralverwaltung der Universität (z. B. Immatrikulation, Prüfungsangelegenheiten)	4,09	0,96
8	Genügend Betreuungspersonal	3,98	0,98
9	Angebot an Tutorien und Kolloquien zu den Lehrveranstaltungen	3,93	0,93
10	Guter Kontakt zwischen den Studenten und Dozenten	3,91	0,84
11	Gute Behandlung der Studenten durch die Betreuenden	3,83	0,99
12	Freundlichkeit und Hilfsbereitschaft des Personals der Zentralverwaltung	3,78	1,06
13	Abwicklung organisatorischer Angelegenheiten per Internet (z. B. Rückmeldung)	3,70	1,30
14	Erreichbarkeit der Fachstudienberatung (z. B. Telefon, Sprechstunden)	3,62	1,09
15	Freundliche und hilfsbereite Kommilitonen	3,56	1,09
16,5	Gute Interessensvertretung der Studenten durch den Sprecherrat	3,46	1,01
16,5	Gute Interessensvertretung der Studenten durch den Studiendekan	3,46	1,01
18	Hilfsbereite studentische Organisationen (z. B. Fachschaften, Studentenverbindungen)	3,30	1,13
19	Angebot an Patenschaften (z. B. durch ältere Studenten, Mitarbeiter)	2,74	1,12

8. Hauptstudie

Das Ziel der Hauptstudie war, Universitäten anhand der Hochschulwahlkriterien von Studienanfängern zu vergleichen, um Einblicke in die Attraktivität der Universitäten aus Sicht angehender Studenten zu erhalten. Dazu wurde das in den Vorstudien ermittelte Befragungsinstrument verwendet. Befragt wurden Studenten, da diese, wie Rindermann (1996, S. 17) postuliert, als direkt Betroffene die Eigenschaften der Hochschulen am besten beurteilen können.

Die Hauptstudie wurde an den neun Universitäten Bamberg, Berlin (HU), Erlangen-Nürnberg, Frankfurt, Heidelberg, Jena, München (LMU), Stuttgart und Würzburg durchgeführt. Die Befragung fand schwerpunktmäßig in den zwölf Studiengängen statt, die bundesweit zu den beliebtesten Studiengängen zählen, nämlich Biologie, Chemie, Germanistik, Informatik, Jura, Mathematik, Medizin, Pädagogik, Pharmazie, Physik, Psychologie und Wirtschaft. Insgesamt nahmen 5.558 Studenten an der Umfrage teil, wovon 5.353 eines der relevanten Studienfächer studierten.

Analog zur Spiegel-Umfrage von 2004 wurden die Studiengänge einer Universität, für die weniger als 18 ausgefüllte Fragebögen vorlagen, aus Gründen der Repräsentativität von der Analyse ausgeschlossen (Spiegel 2004, S. 180). Somit betrug die Anzahl der ausgefüllten Fragebögen, die in die Datenauswertung eingingen, 5.288. In Tabelle 9 sind die Teilnehmerzahlen pro Universität und Studiengang aufgelistet.

Der Fragebogen wurde vor oder nach einer Vorlesung oder einem Seminar an alle Studierenden im Raum ausgeteilt. Es wurden knapp 7.500 Fragebögen an Studenten verteilt und 5.558 wurden von den Befragten ausgefüllt zurückgegeben, so dass der Rücklauf ca. 75% betrug, was für schriftliche Umfragen sehr hoch ist. Im Vergleich dazu betrug der Rücklauf der Fragebögen des Studienführers vom Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) nur 21% (Berghoff 2008, S. 35).

Die Auswertung der in der Befragung erhobenen Daten, die mit SPSS durchgeführt wurde, erfolgte für jede Studiengang-Bereichs-Kombination, beispielsweise die Lehre im Studiengang Biologie, einzeln. Zur Berechnung der Bewertungen der vier Bereiche „Lehre“, „Betreuung“, „Ruf“ und „Stadt“ wurden die Beurteilungen der einzelnen Unterkriterien des entsprechenden Bereichs mit ihren relativen Wichtigkeiten, die in der dritten Vorstudie ermittelt wurden, multipliziert und aufaddiert. Um zunächst einen Überblick über die Ergebnisse zu bekommen, wurden die Hochschulen anhand ihrer Bewertungen in Rangreihen gebracht, wobei die jeweils beste den Rangplatz eins erhielt.

Des Weiteren wurde mit univariaten Varianzanalysen und nachfolgenden Scheffé-Tests geprüft, ob die Unterschiede zwischen den verschiedenen Universitäten signifikant sind. Die Prüfung, hinsichtlich welcher Unterkriterien pro Bereich sich die Universitäten in einem bestimmten Studiengang hauptsächlich unterscheiden, erfolgte mit multivariaten Varianzanalysen und anschließenden Scheffé-Tests. An dieser Stelle werden lediglich die zentralen Ergebnisse der Universität Würzburg beispielhaft dargestellt. Die Ergebnisse der anderen Universitäten sind in der Zeitschrift „Das Hochschulwesen“ (Schoberth 2008) oder in der ausführlichen Fassung der Studienreihe (Schoberth 2007, S. 101-246) zu finden. In Tabelle 10 sind die Rangplätze der Universität Würzburg in den verschiedenen Studiengang-Bereichs-Kombinationen aufgeführt.

Tabelle 7: Unterkriterien, die den Bereich „Ruf der Universität“ abbilden und deren Wichtigkeit

Rang	Unterkriterien des Bereichs „Ruf der Universität“	Wichtigkeit	
		m	s
1	Hohe Qualität der Lehre im Studiengang	4,45	0,83
2	Hohe Qualität der Forschung im Studiengang	4,33	0,86
3	Anerkennung der Universität vom Ausland	4,22	0,95
4	Modernität der Universität	4,09	0,93
5	Hervorragender Ruf der Dozenten des Studiengangs	4,08	0,95
6	Anerkennung der Universität von der Wirtschaft	3,98	1,03
7	Hohe Drittmittelförderung im Studiengang	3,90	1,04
8	Gute Atmosphäre an der Universität	3,84	1,03
9	Zusätzliche Angebote durch die Universität (z. B. Gastvorträge, Freizeitmöglichkeiten)	3,82	0,97
10	Gute Lage und Erreichbarkeit der Universität	3,80	1,03
11	Guter beruflicher Werdegang der ehemaligen Studenten und Wissenschaftler	3,70	1,05
12	Gute Platzierung in Hochschulrankings	3,66	1,18
13	Hohes Anspruchsniveau im Studiengang	3,64	0,83
14	Attraktivität der Universitätsstadt	3,62	1,20
15	Großes Angebot an Studiengängen	3,60	1,26
16	Motivation der Studenten im Studiengang	3,59	0,93
17	Gute Noten und kurze Studiendauer der Absolventen im Studiengang	3,53	1,05
18	Gute Mensa	3,21	1,19
19	Empfehlung der Universität von Freunden, Bekannten oder Sonstigen	3,20	1,19
20	Attraktivität der Gebäude	2,96	1,18

Tabelle 8: Unterkriterien, die den Bereich „Universitätsstadt“ abbilden und deren Wichtigkeit

Rang	Unterkriterien des Bereichs „Universitätsstadt“	Wichtigkeit	
		m	s
1	Gute Verkehrsanbindung und Infrastruktur der Stadt	4,36	0,80
2	Ausreichendes und günstiges Wohnungsangebot	4,30	1,03
3	Geringe Lebenshaltungskosten	4,23	0,95
5	Viele junge Leute in der Stadt	4,01	1,04
5	Vergünstigungen für Studenten	4,01	0,95
5	Guter Ruf der Universität in der Stadt	4,01	0,89
7	Viele Ausgeh-Möglichkeiten (z. B. Cafés, Kneipen, Diskotheken)	3,92	1,01
8	Möglichkeiten, sich in der Natur aufzuhalten (z. B. Grünanlagen, Flüsse)	3,89	1,08
9	Ambiente der Stadt	3,71	1,05
10	Reichhaltiges kulturelles Angebot	3,60	1,06
11	Größe der Stadt	3,57	1,15
12	Attraktive Shopping-Möglichkeiten	3,43	1,19
13	Attraktive Freizeit-Möglichkeiten (z. B. Sport, Wellness)	3,42	1,07
14	Freundlichkeit der Einwohner der Stadt	3,41	1,19
15	Gute Lage der Stadt in Bezug auf Wetter, Klima und Zentralität	3,33	1,11
16	Architektonische Attraktivität der Stadt	2,91	1,19

Zu den an der Universität Würzburg am besten beurteilten Studiengängen gehören Biologie, Mathematik, Germanistik und Informatik. Am schlechtesten werden die Studiengänge Pädagogik und Pharmazie bewertet. Hier gilt es hauptsächlich Lehre und Ruf zu verbessern, da dies die beiden Bereiche sind, die den größten Einfluss auf die Wahl der Hochschule haben und sie sowohl in der Pharmazie als auch in der Pädagogik signifikant schlechtere Bewertungen erhalten als an den meisten anderen Universitäten.

Die Studie zeigt durch die Analyse der Beurteilung der einzelnen Unterkriterien konkrete Verbesserungsmöglichkeiten für die Universität Würzburg auf. Zur Veranschaulichung wird exemplarisch die Lehre im Studiengang Pharmazie betrachtet. Die Auswahl an verschiedenen Veranstaltungen

wird an der Universität Würzburg signifikant geringer als an den anderen Hochschulen beurteilt. Daraus lässt sich die Handlungsempfehlung ableiten, zusätzliche Vorlesungen, Seminare oder Praktika anzubieten und den Studenten mehr Wahlfreiheit zu geben. Ebenfalls signifikant schlechtere Bewertungen als an den anderen Hochschulen erhält die technische Ausstattung. Diese könnte beispielsweise durch die Einrichtung von zusätzlichen Computerarbeitsplätzen oder die Anschaffung von weiteren Beamern verbessert werden.

Ferner ist interessant, in welchen Unterkriterien die Universität Würzburg insgesamt, d.h. fächerübergreifend, außerordentlich gut und in welchen sie auffallend schlecht ist. Dazu werden die Unterkriterien betrachtet, die an der Universität Würzburg in mehreren Studiengängen gleich ausgeprägt sein müssten, da sie die Studenten mehrerer Fachrichtungen gleichermaßen betreffen.

Die Auswertungen führen zu folgenden Ergebnissen: Besonders hervorgehoben werden muss die Abwicklung organisatorischer Angelegenheiten per Internet. Im Hinblick auf diese nimmt die Universität Würzburg eine Vorreiterrolle ein und wird in vielen Studiengängen signifikant besser als alle anderen betrachteten Hochschulen eingestuft. Ebenfalls sehr zufrieden sind die Würzburger Studenten mit der Organisation der Zentralverwaltung der Universität sowie der Mensa. Darüber hinaus gehört Würzburg im Hinblick auf die Höhe der Lebenshaltungskosten und das Wohnungsangebot zu einer der studentenfreundlichsten Universitätsstädte. Dies ist für die Universität ein enormer Vorteil, da diese beiden Eigenschaften nicht in ihrem Einflussbereich stehen.

Verhältnismäßig schlechte Urteile erhält in einigen Studiengängen die Attraktivität der Universitätsgebäude. Diese wird vor allem von den Studenten, deren Veranstaltungen in den älteren Gebäuden am Hubland oder am Wittelsbacher Platz stattfinden, negativ beurteilt. Die Verantwortlichen sollten sich daher Möglichkeiten überlegen, wie die Gebäude attraktiver gestaltet werden können. Ebenfalls ist die Zufriedenheit der Würzburger Studenten mit den Shopping-Möglichkeiten vergleichsweise gering. Durch den Bau eines neuen Einkaufszentrums in Innenstadtnähe, der seit 2004 im Gespräch ist, könnte sich dies ändern.

9. Zusammenfassung und Ausblick

Der vorliegende Beitrag fasst die Ermittlung der 74 wichtigsten Kriterien für die Wahl der Hochschule von Studienanfängern zusammen. Es wurden dazu 594 Schüler und Studenten in vier aufeinander aufbauenden Studien befragt. Durch die Zusammenstellung dieser Kriterien in einem Fragebogen wurde ein wichtiges Befragungsinstrument geschaffen, mit dem die Attraktivität von Universitäten aus Sicht der Studienanfänger abgebildet werden kann.

Tabelle 9: Anzahl der befragten Studenten pro Universität und Studiengang

	Bamberg	Berlin (HU)	Erlangen-Nürnberg	Frankfurt	Heidelberg	Jena	München (LMU)	Stuttgart	Würzburg	Summe
Biologie		32	48	48		57	37	36	71	329
Chemie		60	46	67		49	112	50	66	450
Germanistik	46	40		25	50	34	35	57	51	338
Informatik	37	58	49	46		65	80	51	49	435
Jura		77	50	106	50	61	49		45	438
Mathematik		42	59	47	57	37	91	50	60	443
Medizin		33	53	62	65	37	98		120	468
Pädagogik	124	43	41	101	54	68	63	18	67	579
Pharmazie			18	58		56	76		68	276
Physik		72	40	63		71	119	45	69	479
Psychologie	45	62	35	81	59	39	57		54	432
Wirtschaft	75	62	123	66		50	50	78	117	621
Summe	327	581	562	770	335	624	867	385	837	5288

Tabelle 10: Bewertung der Universität Würzburg

	Lehre	Betreuung	Ruf	Stadt	Anzahl an Universitäten
Biologie	2	2	2	2	7
Chemie	3	7	4	2	7
Germanistik	3	2	4	2	8
Informatik	5	1	5	3	8
Jura	4	5	5	3	7
Mathematik	4	1	5	4	8
Medizin	4	2	4	3	7
Pädagogik	9	6	8	5	9
Pharmazie	5	4	5	2	5
Physik	5	2	4	2	7
Psychologie	5	2	5	4	8
Wirtschaft	6	7	5	4	8

In einer weiteren Studie, an der 5.300 Studenten teilnahmen, wurden mit diesem Befragungsinstrument die zwölf beliebtesten Studiengänge an neun verschiedenen Universitäten bewertet. Der Beitrag gibt am Beispiel der Universität Würzburg einen Ausblick auf die Ergebnisse und

Handlungsempfehlungen, die mit der Studie gewonnen wurden. Hochschulen können die ermittelten Hochschulwahlkriterien als Checkliste zur Überprüfung ihres Angebots nutzen. Der Beitrag liefert den Hochschulen somit wertvolle Anregungen im Wettbewerb um Studenten.

Literaturverzeichnis

Backhaus, K./Erichson, B./Plinka, W./Weiber, R. (2003): *Multivariate Analysemethoden. Eine anwendungsorientierte Einführung*. Berlin.

Berghoff, S./Federkeil, G./Giebisch, P./Hachmeister, C.-D./Hennings, M./Müller-Böling, D./Roessler, I. (2008): *CHE Hochschul-Ranking 2008 – Vorgehensweise und Indikatoren* [Online-Dokument]. Verfügbar unter: http://www.che.de/downloads/Methoden_Hochschulranking_2008_AP106.pdf [Stand: 15.07.2008].

Bortz, J./Döring, N. (1995): *Forschungsmethoden und Evaluation*. Berlin.

Dodenhoff, A. (2006): *Hochschulmarketing – eine Conjoint-Analyse zu den Auswahlkriterien für Hochschulen*. Diplomarbeit, Julius-Maximilians-Universität Würzburg.

Kirschhofer-Bozenhardt, A./Kaplitzka, G. (1975): *Der Fragebogen*. In: Holm, K. (Hg.): *Die Befragung 1*, S. 92-126. München.

Rindermann, H. (1996): *Untersuchungen zur Brauchbarkeit studentischer Lehrevaluationen*. Landau.

Schnell, R./Hill, P./Esser, E. (1999): *Methoden der empirischen Sozialforschung*. München.

Schoberth, N. (2007): *Die Marktposition der Universität Würzburg – eine psychometrische Analyse im Feld konkurrierender Universitäten*. Diplomarbeit, Julius-Maximilians-Universität Würzburg.

Schoberth, N. (2008): *Deutsche Universitäten im Vergleich. Ortswahlentscheidungen auf Basis der Auswahlkriterien von Studienanfängern*. In: *Das Hochschulwesen*, Jg. 56/H. 3, S. 85-90.

Spiegel (2004): *Wo studiert Deutschlands Elite?* In: *Spiegel*, H. 48, S. 178-200.

■ **Nadine Schoberth**, Dipl.-Psych., Wiss. Institutsassistentin, Universität Bayreuth, E-Mail: nadine.schoberth@uni-bayreuth.de

Reihe Witz, Satire und Karikatur über die Hochschul-Szene

im Verlagsprogramm erhältlich:

Otto Wunderlich (Hg.): Entfesselte Wissenschaft.

Bielefeld 2004, ISBN 3-937026-26-6, 188 S., 19.90 Euro

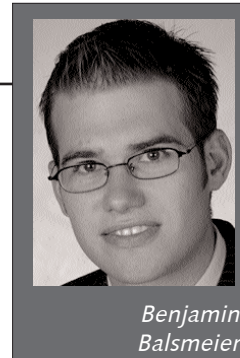
Winfried Ulrich: Da lacht der ganze Hörsaal. Professoren- und Studentenwitze.

Bielefeld 2006, ISBN 3-937026-43-6, 120 S., 14.90 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Benjamin Balsmeier & Sonja Lück

Qualität von Modulen in Lehre und Studium



Benjamin Balsmeier



Sonja Lück

Evaluationen von Lehre und Studium werden von Hochschulen häufig als Instrument zur Qualitätssicherung und -entwicklung des Studienangebots genutzt. In der näheren Ausgestaltung, Herangehensweise und Durchführung unterscheiden sie sich z.T. erheblich. Dies hängt unter anderem damit zusammen, dass Lehrveranstaltungen von vielfältigen Aspekten geprägt sind, die je nach Zielsetzung und Erkenntnisinteresse mit unterschiedlicher Gewichtung in die Evaluation von Lehre und Studium einfließen. Um die Gesamtqualität der Lehre zu beurteilen, werden häufig sehr umfangreiche, mehrstufige Evaluationskonzepte vorgeschlagen (vgl. beispielhaft die Handbücher von Mittag/Bornmann/Daniel 2003 und Lohnert/Rolfes 1997).

Die studentische Veranstaltungsbewertung stellt einen zentralen Teil der Evaluation von Lehre und Studium dar. Der Fokus liegt hier auf der Bewertung einzelner Vorlesungen, Übungen, Seminare, Praktika oder Module durch die hieran teilnehmenden Studierenden mittels verschiedener Fragebögen (vgl. Heise/Hasselhorn/Hager 2003, S. 43). Die Stellung umfragebasierter Evaluation von Lehre und Studium wird anhand der mittlerweile hohen Anzahl an Publikationen von Testinventaren im deutschsprachigen Raum ersichtlich (vgl. den Überblick bei Souvignier/Gold 2002, S. 267-269). Darüber hinaus ist die Durchführung einer Lehrrevaluation unter Beteiligung von Studierenden auch im Hochschulrahmengesetz (§ 6 HRG) vorgeschrieben. Gleichwohl hat die Evaluation von Lehre und Studium vielfältige Kritik erfahren (vgl. Hage 1996, S. 4-6; Rindermann 1996, S. 17; Grottian 1992, S. 31), die, neben hochschulpolitischen und rechtlichen Gesichtspunkten, häufig auf die missachteten methodischen Evaluationsstandards zurückzuführen ist (vgl. Heise/Hasselhorn/Hager 2003, S. 43f. m.w.N.).

In den bekannten Evaluationskonzepten bleibt bisher unbeachtet, dass mit der Umstellung des Studienangebotes von den bisherigen Diplom-Studiengängen auf Bachelor- und Master-Studiengänge auch eine Umstrukturierung der Lehre einherging. An vielen Hochschulen werden keine klassischen Einzelveranstaltungen angeboten, die von einem Dozierenden gehalten werden, sondern Module, an denen häufig mehrere Dozierende beteiligt sind. Die Kultusministerkonferenz hat in ihrem entsprechenden Beschluss im Jahr 2000 den Hochschulen vorgegeben, dass Module unterschiedliche Lehrformen, wie Vorlesungen,

Projekte, Seminare, Präsentationen und angeleitete Eigenarbeitsphasen in einem themenspezifischen Kontext zusammenfassen. Zwar können meist einzelne Teilveranstaltungen bzw. -module identifiziert werden, die Form der Veranstaltungen, deren Zusammenstellung und die Art der Prüfungsleistung sind für Außenstehende i.d.R. jedoch nicht ersichtlich. Zudem ist ein grundlegender Gedanke bei der Bildung von Modulen gerade die Schaffung eines sinnvollen Zusammenspiels verschiedener Veranstaltungen und Lehrformen, um im Ergebnis ein Studienmodul zu erhalten, das mehr abbildet als die Summe seiner Teilveranstaltungen (vgl. Webler 2007b, 2007a). Da Module auf Ebene der Studiengangsorganisation dementsprechend häufig die kleinste Lehreinheit bilden, interessieren sich sowohl Studierende, Studieninteressierte als auch Fakultäts- und Hochschulleitung in erster Linie für die Qualität ganzer Module als für die Teilveranstaltungsleistung. Mittelfristig könnte deshalb auch ein Teil der Mittelvergabe an die Qualität einzelner Module geknüpft werden.

Intention der vorliegenden Arbeit war die Identifikation relevanter Qualitätsaspekte von Modulen. Diese wurden anschließend in Items für einen Fragebogen zur studentischen Modulevaluation (Stud/Mod-Fragebogen) überführt (vgl. Lück 2007). Da die Hauptakteure der Lehre sowohl die Dozierenden als auch die Studierenden sind, sollten diese bei der Ermittlung der Modulqualitätsaspekte mit einbezogen werden. Die Vorstellungen der beiden Gruppen, welche Eigenschaften ein gutes Modul kennzeichnen, dürften aufgrund der unterschiedlichen Interessenlagen in verschiedenen Aspekten, wie z.B. Prüfungsmodalitäten, voneinander abweichen. Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Vorstellungen zu identifizieren, kann helfen Evaluationsergebnisse zu interpretieren und bestimmte Aspekte bereits bei der Planung der Module mit einzubeziehen.

Die vorliegende Arbeit stellt die Ergebnisse zweier Umfragen von Dozierenden und Studierenden zu Qualitätsaspekten von Modulen dar. Im Vergleich zum klassischen Aufbau mit Vorlesungen, Übungen und Seminaren ergeben sich sowohl aus Sicht der Lehrenden als auch aus Sicht der Studierenden neue Aspekte, die Studienmodule auszeichnen und dementsprechend bei einer Evaluation berücksichtigt werden sollten. Die Relevanz einzelner Qualitätsaspekte wird von Dozierenden und Studierenden unterschiedlich eingeschätzt. Einige Aspekte werden von den Studierenden, an-

dere wiederum von den Dozierenden als wichtiger erachtet. Bei der Hälfte der untersuchten Qualitätsaspekte ergeben sich indessen keine signifikanten Bewertungsunterschiede zwischen den beiden Urteilergruppen.

1. Qualität der Hochschullehre

Ansatzpunkte zur Bestimmung von Qualitätsaspekten der Hochschullehre stellt der Wissenschaftsrat bereit. In Abhängigkeit vom Erkenntnisinteresse könne der multidimensionale Begriff der Qualität der Lehre durch die fünf verschiedenen Ausprägungen ‚Qualität als Qualifikationsniveau der Absolventen‘, ‚Qualität als Kohärenz und Konsistenz des Lehr- und Studienbetriebs in Verbindung mit den angestrebten Ausbildungszielen‘, ‚Qualität als Übereinstimmung der Erwartungen unterschiedlicher Interessengruppen an die Ausbildungspraxis mit den tatsächlichen Gegebenheiten an der Universität‘, ‚Qualität als Effizienz der Ausbildung im Sinne einer bestmöglichen Relation zwischen Mitteleinsatz und der Erreichung vorgegebener oder selbstbestimmter Ziele‘ und ‚Qualität als Güte des Qualifikationsprozesses der Studierenden‘ bestimmt werden (vgl. Wissenschaftsrat 1996, S. 17f.).

Insgesamt stellen diese Qualitätsmerkmale eine recht grobe Kategorisierung unterschiedlicher Ansatzpunkte zur Bestimmung konkreter Qualitätsmerkmale von Lehre und Studium dar. Für eine empirische Bestimmung der Lehrqualität muss eine differenziertere Herangehensweise gewählt werden. Dies gilt insbesondere in Bezug auf die studentische Veranstaltungsbewertung bzw. Modulevaluation, da hier die Qualität der Lehre und des Studiums auf der Ebene einzelner Lehrveranstaltungen bzw. Module im Vordergrund steht. Hierzu können die Qualitätsmerkmale des Wissenschaftsrates zwar als richtungweisend angesehen werden; zur Bestimmung operationalisierbarer Kriterien guter Lehre, im Sinne guter Lehrveranstaltungen, sind allerdings detailliertere Ansätze heranzuziehen (vgl. für einen Überblick in dieser Hinsicht relevanter und veröffentlichter Ansätze Rindermann 2001, S. 36; Gollwitzer/Schlotz 2003, S. 116).

Eine mögliche Methode zur Ermittlung relevanter Kriterien guter Hochschullehre besteht in der Befragung von Dozierenden und Studierenden. Die Vorteile dieses Ansatzes liegen insbesondere darin, dass studentische Lernbedürfnisse erfasst werden, auch subjektive Lehrtheorien berücksichtigt werden können, eine größere Praxisnähe gewährleistet wird und theoretisch nicht erfassbare hochschuleigene Aspekte identifiziert werden können (vgl. Rindermann 2001, S. 41). Das methodische Vorgehen kann dabei zwischen geschlossenen oder offenen Fragen, einer freien Auflistung oder einem Relevanzrating oder -ranking variieren. Darüber hinaus kann die Befragung durch unterschiedliche Urteilergruppen, vornehmlich Studierende oder Dozierende, modifiziert werden.

2. Qualitätsaspekte einzelner Module

2.1 Methodisches Vorgehen

Um Qualitätsaspekte eines Moduls zu identifizieren, werden Experten-, Dozierenden- und Studierendenbefragungen durchgeführt. In einer Voruntersuchung wurden im November 2005 mithilfe einer offenen Befragung und

anschließendem Relevanzranking von Studierenden (n = 6) und Dozierenden (n = 7, drei Professoren und vier wissenschaftliche Mitarbeiter) an der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften der Universität Paderborn einzelne Qualitätsaspekte von Modulen eruiert. Die befragten Studierenden stammen aus Fachschaften der Fakultät und haben bereits in vorherigen Semestern bei der Durchführung der studentischen Lehrevaluation mitgearbeitet. Die ausgewählten Dozierenden zeichnen sich durch umfangreiche Evaluationskenntnisse aus. So werden Professoren und Mitarbeiter, die mit empirischen und theoretischen Untersuchungen studentischer Evaluationen sowie der praktischen Umsetzung von Evaluationen von Lehre und Studium vertraut sind, befragt. Die aus dieser Befragung gewonnenen freien Antworten werden mit Hilfe eines qualitativ-quantitativen Verfahrens ausgewertet. Anhand der vorliegenden Antworten wird zunächst ein deskriptives Kategoriensystem gebildet, das in Abhängigkeit des Abstraktionsniveaus in Ober- und weitere Unterkategorien aufgefächert ist. Im Anschluss werden die freien Antworten den Kategorien zugeordnet und deren Relevanzeinschätzungen quantitativ ausgewertet (vgl. zu einem ähnlichen Verfahren Rindermann 1999, S. 136-156). Auf diese Weise werden alle nur einmal genannten Aspekte, die nicht mit der höchsten Relevanz genannt werden, aus der weiteren Analyse ausgenommen. Insgesamt verbleiben vierzehn Qualitätsaspekte (vgl. die Items in Tabelle 5), die als Grundlage der zweiten Umfrage dienen. Die ermittelten Qualitätsaspekte werden in einen neuen Fragebogen überführt, anhand dessen die Wichtigkeit und Vollständigkeit der einzelnen Aspekte getestet wird. Für ein entsprechendes Relevanzrating wird Dozierenden und Studierenden der Fakultät der Fragebogen mit der Bitte vorgelegt, die Relevanz der einzelnen Qualitätsaspekte auf einer siebenstufigen Ratingskala von sehr wichtig (in der Auswertung mit 1 quantifiziert) bis sehr unwichtig (in der Auswertung mit 7 quantifiziert) zu bewerten. Zudem werden die Befragten gebeten, im Fragebogen nicht auftauchende wichtige Aspekte zu benennen und ebenfalls ihre Relevanz zu beurteilen.

2.2 Umfrageergebnisse

Der Fragebogen wird als Online-Fragebogen an alle Dozierenden der Fakultät verschickt. An der Befragung beteiligen sich sieben Professoren und siebenundzwanzig wissenschaftliche Mitarbeiter mit eigenständig betreuten Lehrveranstaltungen (n = 34). Zufällig ausgewählten Studierenden der Fakultät (n = 76) wird der Fragebogen in schriftlicher Form vor Beginn oder im Anschluss einer Vorlesung zur Beantwortung vorgelegt. Um möglichst Vertreter aller Studiengruppen zu erreichen, werden zusätzlich die Studienrichtung, die Semesterzahl und der Studienfortschritt abgefragt. Die Verteilungen in den Tabellen 1-3 zeigen, dass sowohl alle Studienabschnitte als auch Semesterzahlen durch die Stichprobe gut repräsentiert werden. Die Studienrichtung Wirtschaftsinformatik ist leider etwas unterrepräsentiert, die übrigen werden in ausreichendem Umfang erfasst.

Die Boxplots in Abbildung 1 zeigen, dass die Beurteilergruppen Studierende und Dozierende fast alle Qualitätsaspekte als wichtig einstufen. Einzige Ausnahme bildet der Aspekt ‚Gleich hohes Anforderungsniveau in den Teilmodu-

Tabelle 1: Häufigkeitstabelle der Studienrichtung

Studienrichtung	Anzahl
Betriebswirtschaftslehre	35
International Business Studies	15
Wirtschaftspädagogik	10
Wirtschaftsingenieurwesen	6
Wirtschaftswissenschaften	4
Economics	2
Wirtschaftsinformatik	1
	76

Tabelle 2: Häufigkeitstabelle der Semesterzahl

Semesterzahl	Anzahl
1	12
3	22
5	8
7	9
9	12
10	1
11	1
13	1
	66

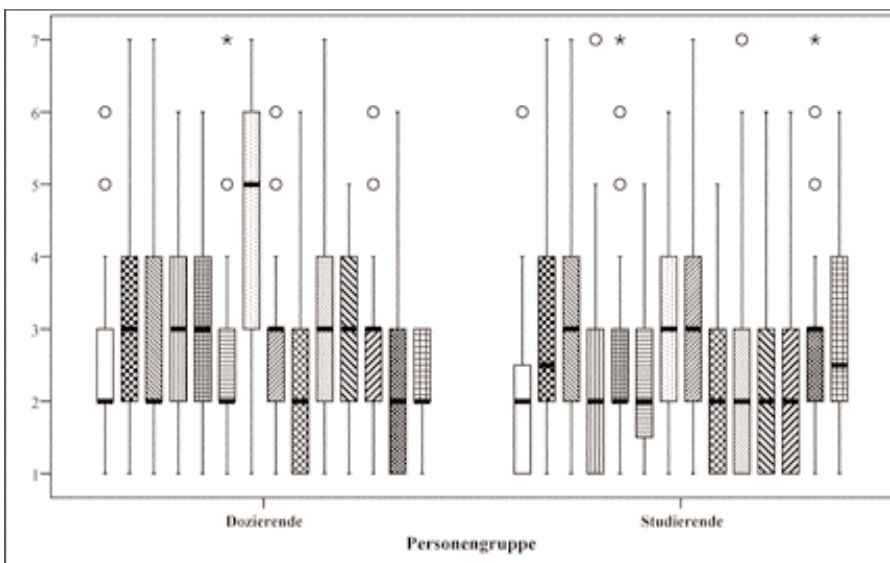
Tabelle 3: Häufigkeitstabelle des Studienfortschritts

Studienfortschritt	Anzahl
Grundstudium	19
Hauptstudium	24
Assessmentphase	13
Profilierungsphase	11
Masterphase	9
	76

len', der von den Dozierenden als eher unwichtig bewertet wird. Bei den anderen Aspekten liegt die komplette Box im Wertebereich eins bis vier. Damit halten mindestens 75% der Befragten die einzelnen Aspekte für die Qualitätsbeurteilung von Modulen für wichtig. Beide Gruppen halten eine Abstimmung der Lehrinhalte innerhalb eines Moduls und das Setzen kontinuierlicher Lernanreize über das Semester für sehr wichtig.

Anhand einer multivariaten Varianzanalyse wird überprüft, ob die deskriptiven Ergebnisse der Relevanzeinschätzungen der beiden Urteilergruppen nur zufällig divergieren. Die vier Prüfgrößen der multivariaten Varianzanalyse weisen in Tabelle 4 einen signifikanten Bewertungsunterschied zwischen den Dozierenden und den Studierenden aus. Für eine detaillierte Analyse der Bewertungsunterschiede müssen die Ergebnisse der univariaten Varianzanalysen in Tabelle 5 herangezogen werden. Diese veranschaulichen, bei welchen Items sich die beiden Urteilergruppen unterscheiden.¹ Legt man ein Signifikanzniveau von 0,05 zugrunde, sind sich beide Urteilergruppen bei der Hälfte der Qualitätsaspekte über deren Relevanz einig bzw. unterscheiden sich höchstens zufällig.²

Abbildung 1: Boxplots der Relevanzeinschätzungen der Qualitätsaspekte



Legende:

- Prüfungsmodalitäten allgemein
- ▣ Gleichmäßige Verteilung von Teilprüfungsleistungen über das gesamte Semester.
- ▤ Verteilung der Prüfungsleistungen auf unterschiedliche Prüfungsarten (z.B. Hausarbeit, Präsentation, Klausur).
- ▥ Umfang der Prüfungsvorbereitung.
- ▦ Vergabemodalitäten bei Prüfungsarten mit begrenzter Teilnehmerzahl (z.B. Hausarbeiten, Präsentationen, Referate).
- ▧ Betreuungsangebot durch den Modulverantwortlichen
- ▨ Gleich hohes Anforderungsniveau in den Teilmodulen.
- ▩ Qualität der studentischen Leistungen in Form von Präsentationen und Referaten.
- Abstimmung der Lehrinhalte innerhalb eines Moduls.
- Praxisbezug.
- ▬ Abstimmung der Modulinhalte auf den Studienverlaufsplan.
- ▮ Koordination des Modulablaufs (z.B. Koordination von Prüfungs- und Veranstaltungszeiten oder Prüfungsleistungen).
- ▯ Kontinuierliche Lernanreize über das Semester.
- ▰ Abstimmung des Anforderungsniveaus auf den vorgesehenen Studienabschnitt (Assessment-, Profilierungsphase, Master).

¹ Wird die Studierendengruppe anhand ihres Studienfortschritts in 'Grund-' und 'Hauptstudium' aufgeteilt, ergeben sich bei den Items 5, 6 und 7 signifikante Bewertungsunterschiede. Item 5 wird von den Studierenden im Hauptstudium für wichtiger erachtet, die Items 6 und 7 werden hingegen von den Studierenden im Grundstudium als wichtiger erachtet. Da sich bei den restlichen elf Items kein signifikanter Bewertungsunterschied ergibt, wird diese zusätzliche Unterscheidung nicht weiter betrachtet.

² Die Überprüfung der Varianzhomogenität anhand des Levene-Tests deckt bei den Items 1 und 14 eine entsprechende Prämissenverletzung auf. Von daher werden bei diesen Items Unterschiede in den Bewertungen nur bei einem Signifikanzniveau von maximal 0,01 als signifikant angesehen.

Tabelle 4: MANOVA-Ergebnisse (Qualitätsaspekte -> Personengruppe)

	Signifikanz
Pillai-Spur	.000
Wilks-Lambda	.000
Hotelling-Spur	.000
Größte charakteristische Wurzel nach Roy	.000

Tabelle 5: ANOVA-Ergebnisse (Qualitätsaspekte -> Personengruppe)

	Mittelwert Dozierende	Mittelwert Studierende	Signifikanz
Item 1: Prüfungsmodalitäten allgemein	2,72	2,06	,008
Item 2: Gleichmäßige Verteilung von Teilprüfungsleistungen über das gesamte Semester	3,34	3,00	,341
Item 3: Verteilung der Prüfungsleistungen auf unterschiedliche Prüfungsarten (z.B. Hausarbeit, Präsentation, Klausur)	2,69	3,06	,271
Item 4: Umfang der Prüfungsvorbereitung	3,28	2,20	,000
Item 5: Vergabemodalitäten bei Prüfungsarten mit begrenzter Teilnehmerzahl (z.B. Hausarbeiten, Präsentationen, Referate)	3,31	2,57	,017
Item 6: Betreuungsangebot durch den Modulverantwortlichen	2,50	2,29	,375
Item 7: Gleich hohes Anforderungsniveau in den Teilmodulen	4,41	3,10	,000
Item 8: Qualität der studentischen Leistungen in Form von Präsentationen und Referaten	2,72	3,49	,017
Item 9: Abstimmung der Lehrinhalte innerhalb eines Moduls	2,16	2,20	,853
Item 10: Praxisbezug	3,22	2,06	,000
Item 11: Abstimmung der Modul Inhalte auf den Studienverlaufsplan	3,09	2,38	,011
Item 12: Koordination des Modulablaufs (z.B. Koordination von Prüfungs- und Veranstaltungszeiten oder Prüfungsleistungen)	2,75	2,25	,053
Item 13: Kontinuierliche Lernanreize über das Semester	2,56	2,71	,649
Item 14: Abstimmung des Anforderungsniveaus auf den vorgesehenen Studienabschnitt (Assessment-, Profilierungsphase, Master)	2,19	2,54	,164

Tabelle 6: Signifikante Bewertungsunterschiede (Qualitätsaspekte -> Personengruppe)

Endogene Variable	Person (I)	Person (J)	Mittlere Differenz (I-J)
Item 1	Dozierender	Studierender	0,66
Item 4	Dozierender	Studierender	1,08
Item 5	Dozierender	Studierender	0,75
Item 7	Dozierender	Studierender	1,30
Item 8	Dozierender	Studierender	-0,77
Item 10	Dozierender	Studierender	1,16
Item 11	Dozierender	Studierender	0,72

wichtig' und 7 = ‚sehr unwichtig‘). Nur ‚Qualität der studentischen Leistungen in Form von Präsentationen und Referaten' wird von den Dozierenden signifikant wichtiger bewertet als von den Studierenden. Die restlichen sechs Items, ‚Prüfungsmodalitäten allgemein', ‚Umfang der Prüfungsvorbereitung', ‚Vergabemodalitäten bei Prüfungsarten mit begrenzter Teilnehmerzahl (z.B. Hausarbeiten, Präsentationen, Referate)', ‚Gleich hohes Anforderungsniveau in den Teilmodulen', ‚Praxisbezug', ‚Abstimmung der Modul Inhalte auf den Studienverlaufsplan', bewerten die Studierenden signifikant wichtiger als die Dozierenden. Die größte Relevanzeinschätzungsdifferenz ergibt sich bei Item 7.

3. Fazit

Damit Modulevaluationen durch ihre beschreibende und bewertende Funktion einen Beitrag zur Qualitätssicherung und -entwicklung von Lehre und Studium leisten können, müssen zunächst relevante Qualitätsaspekte identifiziert

werden. Die vorgestellten Umfrageergebnisse von Studierenden und Dozierenden bieten hierfür erste Anhaltspunkte. Im Rahmen des von Lück (2007) entwickelten Testinventars zur Modulevaluation dienen sie bereits als Grundlage der Itemgenerierung. Von 14 identifizierten Qualitätsaspekten einzelner Lehrmodule wurde lediglich ein ‚gleich hohes Anforderungsniveau in den Teilmodulen' als eher unwichtig aus Sicht der Dozierenden erachtet. Sechs Aspekte bewerten die Studierenden signifikant wichtiger als die Dozierenden. Hierbei handelt es sich im Besonderen um Modalitäten der Prüfungsleistungen. Zudem schätzen die Studierenden einen Praxisbezug der Lehrinhalte und eine Abstimmung mit dem Studienverlaufsplan wichtiger als die Dozierenden ein. Kontinuierliche Lernanreize über das gesamte Semester halten sowohl Dozierende als Studierende für wichtig. Bei der Interpretation von Evaluationsergebnissen sollten die vorgestellten Ergebnisse berücksichtigt werden. Schlechte Lehrbewertungen von Studierenden könnten angesichts der Umfrageergebnisse auf die Art der Prüfungsmodalitäten oder die Einbindung des Moduls in den Studienverlaufsplan zurückzuführen sein. In der Praxis können die Umfrageergebnisse ferner als Anhaltspunkte bei der Planung einzelner Module oder neuer Evaluationsfragebögen dienen. Hierbei ist jedoch zu berücksichtigen, dass keine Aussagen über die externe Validität der Ergebnisse gemacht werden können. Vor dem Hintergrund erst seit kurzer Zeit umgesetzter oder noch bevorstehender Einführungen eines modularisierten Lehrangebots kann es im Einzelfall sinnvoll sein, eigene Analysen durchzuführen. Sollen hochschul- oder studiengangsspezifische Qualitätsaspekte ermittelt werden, können die vorgestellten Umfragen und Analysen als Fallbeispiele für eigene Untersuchungen genutzt werden. Auf diese Weise lassen sich unter Umständen auch Hinweise auf kritische Qualitätsaspekte und Verbesserungsmöglichkeiten gewinnen.

Literaturverzeichnis

Gollwitzer, M./Schlotz, W. (2003): Das „Trierer Inventar zur Lehrveranstaltungs-evaluation“ (TRIL): Entwicklung und erste testtheoretische Erprobung. In: Krampen, G./Zayer, H.: Psychologiedidaktik und Evaluation IV – Neue Medien, Konzepte, Untersuchungsbefunde und Erfahrungen zur psychologischen Aus-, Fort- und Weiterbildung. Bonn.

Grottian, P. (1992): Der geschlossene Vorhang – ein Lehrstück für die Pervertierung der Lehrbewertung. In: Grün, D./Gattwinkel, H.: Evaluation von Lehrveranstaltungen: Überfrachtung eines sinnvollen Instrumentes? Berlin.

Hage, N. el (1996): Lehr-evaluation und studentische Veranstaltungskritik. Projekte, Instrumente und Grundlagen. Bonn.

Heise, E./Hasselhorn, M./Hager, W. (2003): Lehr-evaluation, Lehrveranstaltungs-zufriedenheit und Leistung. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht. 50 (1). S. 43-57.

Kultusministerkonferenz (2000): Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.09.2000. Bonn.

Lohnert, B./Rolfes, M. (1997): Handbuch zur Evaluation von Lehre und Studium an Hochschulen: Ein praxisorientierter Leit-faden. Hannover, ZEvA.

Lück, S. (2007): Studentische Lehr-evaluation im Rahmen neuer Studienstrukturen. In: Hochschulmanagement. Jg. 2/H. 2, S. 40-48.

Mittag, S./Bornmann, L./Daniel, H.-D. (2003): Evaluation von Studium und Lehre an Hochschulen: Handbuch zur Durchführung mehrstufiger Evaluationsverfahren. Münster et al..

Rindermann, H. (1996): Untersuchungen zur Brauchbarkeit studentischer Lehrevaluationen. Landau.

Rindermann, H. (1999): Was zeichnet gute Lehre aus? In: Zeitschrift für Hochschuldidaktik. Jg. 23/H. 1, S. 136-156.

Rindermann, H. (2001): Lehrevaluation. Einführung und Überblick zur Forschung und Praxis der Lehrveranstaltungsevaluation an Hochschulen. Landau.

Souvignier, E./Gold, A. (2002): Fragebögen zur Lehrevaluation: Was können sie leisten? In: Zeitschrift für Evaluation, H. 2, S. 265-280.

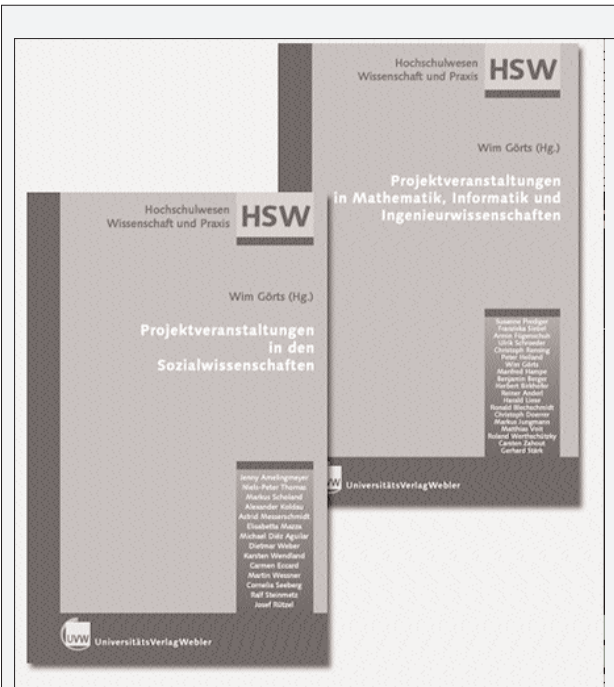
Webler, W.-D. (2007a): Geben wir mit der Akkreditierungspraxis das Hochschulniveau unserer Studiengänge preis? Zur Differenz von Schule und Hochschule. In: Das Hochschulwesen. Jg. 55/H. 1, S. 15-20.

Webler, W.-D. (2007b): Modularisierung gestufter Studiengänge. Praktische Anleitung und Begründung der Modulbildung. In: Das Hochschulwesen. Jg. 55/H. 2, S. 39-45.

Wissenschaftsrat (1996): Empfehlungen zur Stärkung der Lehre in den Hochschulen durch Evaluation, Berlin.

■ **Benjamin Balsmeier**, Dipl.-Kaufmann, Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Institut für Ökonomische Bildung, Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät, Universität Münster, E-Mail: benjamin.balsmeier@uni-muenster.de

■ **Sonja Lück**, Dipl.-Kaufrau, Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Ökonometrie und Statistik, Department Economics, Fakultät Wirtschaftswissenschaften, Universität Paderborn, E-Mail: slueck@notes.upb.de



**Wim Görts (Hg.):
Projektveranstaltungen in Mathematik,
Informatik und Ingenieurwissenschaften**

Der vorliegende Band bietet mit 11 Veranstaltungskonzepten/mustern einen Überblick über Projektveranstaltungen in Mathematik, Informatik und Ingenieurwissenschaften. Diese Fächer kennen Projektveranstaltungen i.d.R. nur im Hauptstudium. Solche Veranstaltungen bieten mehr als andere Veranstaltungsformen die Chance, über den Wissenserwerb hinaus die Studierenden zahlreiche handlungsbezogene Kernkompetenzen erwerben zu lassen. Die TU Darmstadt hat solche Veranstaltungen mittlerweile in vielen Fachrichtungen erfolgreich eingeführt. Der Band bietet Anregungen zur Realisierung solcher Konzepte in der eigenen Lehre und kann als Argumentations- und Modellbasis in Studienreformdebatten dienen.

Besonders interessant für alle Lehrenden der Mathematik, Informatik und Ingenieurwissenschaften, Studiendekane, Projektmanager/innen in Modellversuchen und Studienreformprojekten, Mitglieder von Studien- und Curriculumkommissionen, Evaluations- und Akkreditierungsagenturen sowie professionellen Hochschuldidaktikern.

ISBN 3-937026-00-2, Bielefeld 2003,
142 Seiten, 18.70 Euro

**Wim Görts (Hg.):
Projektveranstaltungen in den Sozialwissenschaften**

Projektveranstaltungen bieten mehr als andere Veranstaltungsformen die Chance, über den Wissenserwerb hinaus die Studierenden zahlreiche handlungsbezogene Kernkompetenzen erwerben zu lassen. Die TU Darmstadt hat solche Veranstaltungen mittlerweile in vielen Fachrichtungen erfolgreich eingeführt. Der vorliegende Band über Projektveranstaltungen in den Sozialwissenschaften vereint 9 verschiedene Konzepte, angesiedelt in der Betriebswirtschaft, der Pädagogik und dem interdisziplinären Raum zwischen Pädagogik, Architektur und Informatik. Er demonstriert damit, in welcher Vielfalt die didaktischen Ideen von Studienprojekten verwirklicht werden können. Eine Fundgrube für Ideen tut sich auf. Der Band bietet Anregungen zur Realisierung solcher Konzepte in der eigenen Lehre und kann als Argumentations- und Modellbasis in Studienreformdebatten dienen.

Besonders interessant für alle Lehrenden der Sozialwissenschaften, Studiendekane, Projektmanager/innen in Modellversuchen und Studienreformprojekten, Mitglieder von Studien- und Curriculumkommissionen, Evaluations- und Akkreditierungsagenturen sowie professionelle Hochschuldidaktiker.

ISBN 3-937026-01-0, Bielefeld 2003, 98 Seiten, 14.00 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis



Edith Braun:
Das Berliner Evaluationsinstrument für selbsteingeschätzte studentische Kompetenzen (BEvaKomp)

Göttingen, V&R unipress 2007,
 ISBN: 978-3-89971-438-8, 164 Seiten, 23,90 Euro

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, ein Lehrveranstaltungs-Evaluationsinstrument zu entwickeln, mit dem Studierende diejenigen Kompetenzen einschätzen können, die sie im Verlaufe des Besuches einer Lehrveranstaltung erworben haben. Der so erhobene selbsteingeschätzte Kompetenzerwerb soll als Kriterium für die Lehrqualität herangezogen werden. Damit knüpft dieses Buch sowohl an die aktuelle bildungspolitische Leitvorstellung an, die Qualität von Ausbildung an den „learning outcomes“ zu messen, als auch an den Trend in der Bildungs- und Hochschulforschung, der Orientierung an Kompetenzen ein stärkeres Gewicht zu verleihen.

Im ersten Teil des Buches arbeitet Edith Braun die Lehrveranstaltungs-Evaluation aus pädagogisch-psychologischer Sicht auf. Ausgehend von Kembers Modell zur Klassifikation prototypischer Konzeptionen des Lehrens skizziert sie eine gemäßigt konstruktivistische Auffassung des Lernens als Prozess des Aufbaus bzw. der Veränderung und Anpassung von Wissensstrukturen. Die Aufgabe der Lehrenden ist dabei, Lernräume zu schaffen, in denen Studierende Wissensstrukturen aufbauen und Fähigkeiten und Fertigkeiten (weiter)entwickeln können. Kompetenzen werden im Handlungsvollzug erworben und durch soziale Interaktion erweitert. Als Ergebnis von Lernprozessen in solchen Lernräumen interessiert somit auch die Kompetenzerweiterung auf Seiten der Studierenden, und durch die Erhebung dieses Kompetenzerwerbs wird desgleichen der Lernprozess evaluiert. Gleichwohl hat sich nach Einschätzung der Autorin die Kompetenzorientierung bislang nicht auf die Evaluationsforschung übertragen: in einem lesenswerten Überblick werden vorhandene Lehrveranstaltungs-Evaluationsinstrumente betrachtet und inhaltlich kategorisiert. Dabei zeigt sich, dass diese Lehrveranstaltungs-Evaluationsinstrumente so gut wie keine Kompetenzorientierung aufweisen. Lehrqualität wird in den vorliegenden Instrumenten zur Lehrveranstaltungsevaluation als Qualität des Lehrendenverhaltens aufgefasst. Üblicherweise wird die Lehrperson für den Lernprozess verantwortlich gemacht, wobei der Fokus auf der Darbietung von Fachwissen liegt. Die Veränderung und Erweiterung von Kompetenzen habe bislang keinen Eingang in die konzeptuelle Gestaltung von Lehrrevaluationen gefunden (S. 17). Mehr noch: trotz der hohen (programmatischen) Relevanz der Kompetenzorientierung habe eine Anbindung an pädagogisch-psychologische Lerntheorien in der Hochschulforschung bislang nicht stattgefunden. Die Ansprüche der Hochschulreform, die Lehre zu modernisieren, stünden in starkem Kontrast zu dem Defizit an pädagogisch-psychologisch orientierter Forschung im Hochschulbereich. „In der Konsequenz erhebt diese Arbeit den Anspruch, ein Instrument zu entwickeln,

das die aufgezeigten Lücken füllt. Es soll eine Gestaltung der Lehrveranstaltungsevaluation ermöglicht werden, die eine Fundierung innerhalb der Pädagogischen Psychologie erfährt und zudem die Anforderungen der aktuellen Hochschulreform erfüllt“ (S. 50).

Und in der Tat ist die Konsequenz aus aktuellen lerntheoretischen Einsichten gerade eine stärkere (kompetenzorientierte) Studierendenzentrierung anstelle der (inhaltsorientierten) Lehrendenzentrierung. Darüber hinaus ist eine solche Perspektive kompatibel mit einer Form der Evaluation, die sich nicht als Kontrolle (oder folgenloses Ritual) versteht, sondern als Rückmeldung über das eigene Wirken im Rahmen eines Lehr-Lern-Prozesses, in dem die Studierenden in der Verantwortung stehen, die angebotenen Lernräume aktiv zu nutzen, und in dem die Lehrenden das Lernen nicht erzwingen, wohl aber hemmen oder fördern können. Lehrrevaluation stellt dann eine Möglichkeit dar, Verbesserungen in der Gestaltung dieses Lehr-Lern-Prozesses sowohl auf Seiten der Studierenden als auch auf Seiten der Lehrenden anzuregen.

Die theoretische Kompetenzauffassung der vorliegenden Studie knüpft an einschlägige pädagogische und psychologische Beiträge an, die Kompetenz als allgemeine Befähigung ansehen, in Situationen vorher nicht zureichend bestimmbarer konkreter Herausforderungen spezifisch erfolgreich zu handeln, und orientiert sich im Besonderen an der Kompetenzauffassung von Weinert. Kompetenz(förderung) als universitäres Bildungsziel bedeutet, dass universitäre Lehre Handlungsfähigkeit fördern soll, also die Fähigkeit, selbständig möglichst viele Situationen bewältigen und Probleme eigenständig lösen zu können.

Dem Anspruch folgend, ein Instrument zu entwickeln, das dem Nachweis des Ergebnisses einer Lehrveranstaltung gerecht wird, wird im zweiten Teil das elaborierte Design der Entwicklung des Berliner Evaluationsinstrumentes für selbsteingeschätzte studentische Kompetenzen (BEvaKomp) vorgestellt. Dieser standardisierte Fragebogen umfasst 6 Skalen mit insgesamt 26 Items: Fachkompetenz (6 Items), Methodenkompetenz (3 Items), Präsentationskompetenz (2 Items), Kommunikationskompetenz (5 Items), Kooperationskompetenz (5 Items) und Personalkompetenz (5 Items). Diese Struktur wurde durch eine konfirmatorische Faktorenanalyse statistisch abgesichert. Berichtet werden insgesamt 7 Studien, mit denen die testtheoretischen Gütekriterien (Reliabilität, Validität) überprüft werden. Dies erfolgt auf angemessen hohem Niveau, so dass – vorbehaltlich weiterer Replikationsstudien und abgesehen von gelegentlich geringen Fallzahlen und einer gegenwärtigen Beschränkung auf bestimmte Studienfächer – der Nachweis der Gütekriterien anhand der vorliegenden Daten als erbracht gelten kann; dabei weist die Verfasserin selbst immer wieder auf die forschungsmethodisch gebundenen und daher mit entsprechenden Einschränkungen zu



interpretierenden Ergebnisse hin. So resümiert sie auch zutreffend, dass das BEvaKomp ein Selbstberichtsinstrument und kein objektives „Kompetenzmessungsinstrument“ ist: es werden Selbsteinschätzungen des Kompetenzerwerbes erhoben, was als Indikator für den Kompetenzerwerb zu verstehen, aber nicht damit gleichzusetzen ist (wobei die Autorin jedoch davon ausgeht, dass sich ein tatsächlicher Kompetenzerwerb auch in einem Selbstbericht niederschlägt). Insofern muss man sich in der Anwendung dieses Instrumentes immer wieder vor der kurzschlüssigen Annahme hüten, es handele sich um einen Fragebogen, der den tatsächlichen Kompetenzerwerb im Rahmen eines Lehrveranstaltungsbesuchs erhebt.

Ob man nun diesen Fragebogen in einer Lehrveranstaltung tatsächlich einsetzen sollte, hängt insbesondere davon ab, ob man an der Erhebung gerade jener Fähigkeiten und Fertigkeiten (nicht Kompetenzen!) interessiert ist, nach denen das BEvaKomp konkret fragt. Immerhin ist zu berücksichtigen, dass der Ausdruck „Kompetenz“ ein (soziales) Konstrukt ist und nicht auf unmittelbar sinnlich Wahrnehmbares referiert, welches sich quasi von selbst von seiner Umgebung abhebt. Die Ermöglichung seiner empirischen Erhebung bedarf theoretischer Vorentscheidungen, wobei die Frage, was Kompetenzen sind, direkt mit der Frage verbunden ist, welchen Zweck es erfüllt, sich (ausgerechnet) über dasjenige zu verständigen, was Kompetenzen zu nennen man für sinnvoll hält. Das bildungstheoretische Vokabular versucht begriffliche Lösungen für die Bezeichnung spezifischer Aspekte lernender Aneignung, Verarbeitung und Bewältigung von Erfahrungen in der Subjekt-Welt-Relation bereitzustellen, wobei stets normativ gespeiste Prämierungen bestimmter Facetten dieser Relation vorgenommen werden – der Kompetenzbegriff prämiert die Handlungsfähigkeit des Subjekts in (auch neuen) Situationen, im Gegensatz zum Begriff der Qualifizierung, mit dem situativ bedingte Anforderungen prämiert werden, auf die das Subjekt vorbereitet wird, oder dem Bildungsbegriff, durch den das Subjekt selbst prämiert wird. Dies hat Folgen für den beobachtungswissenschaftlichen Zugang zu denjenigen Phänomenen, die mit bildungstheoretischen Begriffen konzeptualisiert werden.

Der Nachweis testtheoretischer Gütekriterien ist im Feld der Pädagogischen Psychologie eine *condicio sine qua non*. Den Wert der vorliegenden Studie sehe ich vor allem im Einstieg in die bildungswissenschaftliche Fundierung der Diskussion über die Kompetenzorientierung des Hochschulstudiums – die aber m. E. nicht ausschließlich im Kontext empirischer Bildungsforschung erfolgen kann, sondern eine bildungstheoretische, eine empirisch-bildungswissenschaftliche, eine wissenschaftstheoretische und eine organisationspsychologische Perspektive erfordert. Dies deutet sich in gewisser Weise auch am Ende des Buches an, wo es heißt, „die Förderung von Kompetenzen in der Hochschule wird immer bedeutsamer. So übernimmt die Hochschule stärker als bisher einen Ausbildungsauftrag. Dem Auftrag nachzukommen und diesen sinnvoll umzusetzen, bedeutet auch eine veränderte Lehrhaltung der Dozenten. Diese Veränderung zu begleiten und zu formen, wird als Aufgabe der Hochschulforschung für die nächsten Jahre verstanden.“

Allerdings möchte ich zu bedenken geben, dass der Gegenstand universitärer Lehre zunächst einmal Wissenschaft ist.

Insofern bleibt zu fragen, welchen Beitrag Wissenschaft, die an Universitäten betrieben und gelehrt wird, gerade zum Kompetenzerwerb leisten kann. Zugespielt formuliert: Universitäten sind zunächst keine Kompetenzvermittlungsinstitutionen, sondern Stätten der Forschung und der lehrenden Vermittlung von Wissenschaft. Sofern Hochschulen stärker als bisher einen Ausbildungsauftrag übernehmen (sollen), kann dies nicht nur durch eine veränderte Lehrhaltung der Dozenten erfolgen. Grundsätzlich zu klären ist die Frage, welchen Beitrag die lernende und aneignende Auseinandersetzung mit einer Wissenschaft zur individuellen Kompetenzentwicklung leistet: Dient die Wissenschaft lediglich als Mittel bzw. Trägermedium zum Zweck des Kompetenzerwerbs (was dann eine auf Kompetenzentwicklung ausgerichtete curriculare Struktur und eine dementsprechende Organisation der Lehr-Lern-Prozesse erfordert), oder sind in die Teilhabe an innerwissenschaftlichen disziplinären und interdisziplinären Diskursen, in das Betreiben von Wissenschaft bzw. in die Verwendung wissenschaftlichen Wissens, etwa zum Zwecke der Problemlösung, auch Kompetenzpotentiale schon eingeschrieben, die (schon immer) im Studium gleichsam unter der Hand erworben werden? Immerhin lässt sich Wissenschaft als eine spezifische, historisch bedingte soziale Praxis des methodologisch reflektierten Gebrauchs der menschlichen Vernunft zu Erkenntniszwecken (unbeschadet weiterer Zwecke), also zur Erzeugung methodisch gesicherten, dabei gleichwohl potentiell vorläufigen Wissens verstehen, wobei sich Wissen in einer konstanten und nie abbrechenden Interaktion und Abstimmung mit der sozialen und kulturellen Umwelt herausbildet. Der Erwerb von Wissen und der Erwerb von Begriffen besteht vor allem darin, die mit dem Wissen und dem Begriff verbundenen Operationen zu erlernen und ihre Bedeutung zu verstehen. Dies gilt auch für das Erlernen von wissenschaftlichem Wissen. Ein Studium dient nicht ausschließlich der Aneignung eines feststehenden Lernstoffes, sondern der Einsozialisation in die (jeweilige) Wissenschaft und ihre spezifischen Praktiken der Begriffsbildung, der Wirklichkeitskonstruktion, der Generierung von Wissen und der verstehend-handelnden Erschließung von Realitätsausschnitten. Träger dieses Sozialisationsprozesses sind die Lehrenden, deren Tätigkeit aufgrund ihrer Interaktionsabhängigkeit als Profession aufzufassen wäre und deren Aufgabe durchaus als Gestaltung von Lernkulturen zur Kompetenzentwicklung definiert werden kann.

Wissenschaftstheoretische Erörterungen vorzunehmen hat sich die vorliegende Studie allerdings nicht zum Ziel gesetzt – insofern ist ihr das Fehlen solcher Überlegungen nicht vorzuwerfen. Dennoch erscheint es mir notwendig, im Hinblick auf Kompetenzorientierung im Studium auch darüber nachzudenken, was wir gewinnen (und was wir verlieren), wenn wir Wissenschaft betreiben. Ich vermute, dass insbesondere der Wechsel zwischen der Einnahme einer spezifisch wissenschaftlichen und einer aufgeklärt-alltagspraktischen Haltung, die sich sowohl der Leistungsfähigkeit als auch der Grenzen von Wissenschaft bewusst geworden ist, besonders kompetenzförderlich ist. Sofern dies der Fall sein sollte, spräche dies allerdings für eine spezifischere Formulierung der im Studium erworbenen Kompetenzen.

■ Rüdiger Rhein

Kabinettschließt Fünf-Punkte-Plan für mehr Selbstständigkeit der Forschungseinrichtungen

Schavan: „Autonomie bietet mehr Spielräume im internationalen Wettbewerb“

Auf Initiative von Bundesforschungsministerin Annette Schavan hat das Bundeskabinett am Mittwoch in Berlin einen Fünf-Punkte-Plan für mehr Selbstständigkeit der Forschungseinrichtungen im Rahmen der Initiative „Wissenschaftsfreiheitsgesetz“ beschlossen. Damit wird die Voraussetzung dafür geschaffen, dass deutsche Forschungseinrichtungen künftig über deutlich größere Freiräume in den Bereichen Haushalt, Personal, Vernetzung, Bau und Beschaffung verfügen werden. Schavan sagte in Berlin: „Das ist ein Meilenstein für mehr Autonomie in der deutschen Forschung. Damit wird die deutsche Forschung im internationalen Wettbewerb attraktiver und leistungsfähiger und bietet mehr Spielräume.“

Die Forschung in Deutschland will sich mit den Besten der Welt messen. Dafür sind mehr Selbstständigkeit und flexiblere Rahmenbedingungen notwendig. Der Fünf-Punkte-Plan ist der erste Schritt der Umsetzung der Initiative „Wissenschaftsfreiheitsgesetz“, die die Bundesregierung im Rahmen der Kabinettklausur in Meseberg im August 2007 vereinbart hat. Die beschlossenen Eckpunkte sollen durch Maßnahmen umgesetzt werden, die möglichst bereits für das Haushaltsjahr 2009 greifen.

Der Fünf-Punkte-Plan im Internet:
www.bmbf.de/pub/eckpunkte_wissenschaftsfreiheitsgesetz.pdf

Quelle: BMBF, <http://www.bmbf.de/press/2343.php>, 30.07.2008, Pressemitteilung 132/2008

Internationales Symposium für Nachwuchswissenschaftler

AG Educational Linguistics des Graduate Centre for the Study of Culture (GCSC) lädt zu Konferenz - Anmeldungen noch möglich

Sie beschäftigen sich mit sprachwissenschaftlichen Fragestellungen, Konzepten und Modellen und analysieren Spracherwerbs- sowie Sprachvermittlungsprozesse. Jetzt organisieren die Nachwuchswissenschaftler der AG Educational Linguistics des International Graduate Centre for the Study of Culture (GCSC) der Justus-Liebig-Universität (JLU) Gießen erstmals ein internationales Symposium, bei dem insbesondere andere Nachwuchswissenschaftler aus den Bereichen der Sprachwissenschaft, Didaktik und Kulturwissenschaft zusammen kommen sollen. Zu der Veranstaltung, die vom 1. bis 2. September 2008 an der JLU in Gießen stattfindet, können sich Interessierte unter der Internetadresse <http://www.uni-giessen.de/nel08/> anmelden. Unterstützt wird die Konferenz mit dem Titel „Normen in der Educational Linguistics - Sprachwissenschaftliche, didaktische und kulturwissenschaftliche Perspektiven“ vom International Graduate Centre for the Study of Culture (GCSC), dem Zentrum für Medien und Interaktivität (ZMI) und dem Gießener Zentrum Östliches Europa (GiZo). An dem Symposium wird auch der Forschungsverbund Educational Linguistics der JLU teilnehmen, in dem Linguisten und Didaktiker der Anglistik, Germanistik, Romanistik, Slavistik und Turkologie intensiv zusammenarbeiten.

Ziel des internationalen Symposiums ist die multiperspektivische Beschreibung, Untersuchung und Auseinandersetzung mit dem Normbegriff. Normen und der mit ihnen verbundenen Frage nach Standards kommen eine grundlegende Rolle im Zusammenspiel von Sprache, Kultur, Gesell-

schaft und Bildung zu. Der Normbegriff soll bei der Konferenz aus verschiedenen Perspektiven vor dem Hintergrund aktueller und innovativer sprachwissenschaftlicher, kulturwissenschaftlicher und sprachdidaktischer Forschungskonzepte diskutiert werden. Eingeladene Plenarsprecher sind unter anderem Prof. Dr. Richard Hudson (London), Prof. Dr. Frank Königs (Marburg), Prof. Dr. Bernard Spolsky (Ramat-Gan/Israel).

Die Konferenzgebühr beträgt 30 Euro. Darin enthalten ist die Verpflegung in den Kaffeepausen. Essensmarken für die Mensa können vor Ort für je 7 Euro erworben werden.

Termin:

Internationales Symposium „Normen in der Educational Linguistics - Sprachwissenschaftliche, didaktische und kulturwissenschaftliche Perspektiven“, 1. und 2. September 2008, Gästehaus der Universität Gießen, Rathenaustraße 24, 35394 Gießen

Kontakt:

Thorsten Brato,
Sprecher der AG Educational Linguistics,
Institut für Anglistik,
E-Mail: Thorsten.Brato@anglistik.uni-giessen.de

Weitere Informationen:

<http://www.uni-giessen.de/nel08/de/programm.html>

Quelle:

Justus-Liebig-Universität Gießen,
Referat für Presse- und Öffentlichkeitsarbeit,
<http://idw-online.de/pages/de/news273013>, 04.08.2008

Anschub für die Gründungskultur an Hochschulen und Forschungseinrichtungen

16 neue Gründungsinitiativen erhalten eine Förderung durch das Programm „Existenzgründungen aus der Wissenschaft (EXIST)“

In der dritten und abschließenden Wettbewerbsrunde zur Gründungskultur an Hochschulen und Forschungseinrichtungen hat der Sachverständigenbeirat des EXIST-Programms 16 weitere Projekte zur Förderung durch das Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie (BMWi) vorgeschlagen.

Im Rahmen der drei Jahre laufenden Projekte werden die beteiligten Hochschulen zusammen mit ihren Projektpartnern neue Angebote aufbauen, mit denen Studierende und Wissenschaftler zur unternehmerischen Selbstständigkeit motiviert und qualifiziert werden.

Darüber hinaus sollen aus Forschungsergebnissen aktiv Geschäftsideen entwickelt und die angehenden Gründer bei der Vorbereitung ihrer Unternehmensgründung unterstützt werden.

Der Bundesminister für Wirtschaft und Technologie, Michael Glos: „Mit den seit 2006 durchgeführten Wettbewerbsrunden haben wir der Gründungskultur an wissenschaftlichen Einrichtungen einen kräftigen Schub gegeben. Viele Hochschulen haben die Chance genutzt, ihr Profil im Gründungsbereich konsequent zu schärfen. Die neuen Unterstützungsangebote für angehende Gründerinnen und Gründer werden nach meiner festen Überzeugung zu weiteren zukunftssträchtigen Unternehmensgründungen in Deutschland führen. Ich setze nun darauf, dass die beteiligten Hochschulen und Forschungseinrichtungen unsere Mittel dazu nutzen, um dauerhaft die Weichen auf Gründergeist und Unternehmertum zu stellen.“

Die nun erfolgreichen Projekte konnten sich in einem zweistufigen Auswahlverfahren unter insgesamt 48 Konzepten durchsetzen. Das Programm ist Bestandteil der High-Tech Strategie Deutschland und wird seit 2007 mit Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) kofinanziert. Es wird derzeit von einem Konsortium unabhängiger Institute begleitend evaluiert.

Kontakt und weitere Informationen zum Förderprogramm:
Projektträger Jülich, Außenstelle Berlin, E-Mail: m.glowik@fz-juelich.de
Internet: www.exist.de

Quelle: <http://www.exist.de/nachrichten/00623/index.php>, 05.08.2008

Anzeigenannahme für die Zeitschrift „Qualität in der Wissenschaft“

Die Anzeigenpreise:
auf Anfrage beim Verlag

Format der Anzeige:
JPeG- oder EPS-Format, mindestens 300dpi Auflösung

UVW UniversitätsVerlagWebler
Der Fachverlag für Hochschulthemen
Bünder Straße 1-3 (Hofgebäude)
33613 Bielefeld, Fax: 0521 - 92 36 10-22

Kontakt:
K. Gerber, gerber@universitaetsverlagwebler.de



Für weitere Informationen

- zu unserem Zeitschriftenangebot,
- zum Abonnement einer Zeitschrift,
- zum Erwerb eines Einzelheftes,
- zum Erwerb eines anderen Verlagsproduktes,
- zur Einreichung eines Artikels,
- zu den Autorenhinweisen

oder sonstigen Fragen,
besuchen Sie unsere
Verlags-Homepage:

www.universitaetsverlagwebler.de

oder wenden Sie sich direkt an
uns:

E-Mail:
info@universitaetsverlagwebler.de

Telefon:
0521/ 923 610-12

Fax:
0521/ 923 610-22

Postanschrift:
UniversitätsVerlagWebler
Bünder Straße 1-3
33613 Bielefeld

Hauptbeiträge der aktuellen Hefte Fo, HSW, HM, IVI, P-OE und ZBS

Auf unserer Homepage www.universitaetsverlagwebler.de erhalten Sie Einblick in das Editorial und Inhaltsverzeichnis aller bisher erschienenen Ausgaben.

Fo

Forschung

Politik - Strategie - Management

Fo 1/2008

Forschungsförderung

Forschungsgespräche

Gespräch mit Dorothee Dzwonnek, Generalsekretärin der Deutschen Forschungsgemeinschaft

Forschungsentwicklung/ -politik/ -strategie

Wilhelm Krull

Encouraging Change.

The Role of Private Foundations in Innovation Processes.

Bernd Ebersold

Wissenschaftsimmanente Herausforderungen annehmen - Ziele weiter stecken. Private Wissenschaftsförderung vor neuen Aufgaben

Henning Eikenberg

Wissenschaftler als Brückenbauer:

Die Zusammenarbeit zwischen Deutschland und Israel in der

Forschung

Rezension

Rico Defila, Antonietta Di Giulio,

Michael Scheuermann:

Forschungsverbundmanagement.

Handbuch für die Gestaltung inter-

und transdisziplinärer Projekte.

(Ludwig Huber)

HSW

Das Hochschulwesen

Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik

HSW 3/2008

Zustand und Ausrichtung der Hochschulen

HSW-Gespräche

Flexibilisierung der Lehrdeputate an Hochschulen in Niedersachsen
Gespräch mit Staatssekretär Dr. Josef Lange

Hochschulforschung

Ulrich Teichler

Der Jargon der Nützlichkeit
Zur Employability-Diskussion im Bologna-Prozess

Nils Raabe & Claus Weihs

Universitäten als Landschaften

Nadine Schoberth

Deutsche Universitäten im Vergleich
Ortswahlentscheidung auf Basis der Auswahlkriterien von Studienanfängern

Anregungen für die Praxis/
Erfahrungsberichte

Peer Pasternack

Wissenschaftsrat als Marke

Personalien

Ulrich Teichler verlässt sein Amt -
aber nicht die Wissenschaft
(Wolff-Dietrich Webler)

Rezension

Edith Braun:

Das Berliner Evaluationsinstrument für
selbsteingeschätzte studentische
Kompetenzen (Rüdiger Rhein)

HM

Hochschulmanagement

Zeitschrift für die Leitung, Entwicklung und Selbstverwaltung von Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen

HM 2/2008

Studiengebühren und Studierendenauswahl als Managementaufgabe

Studiengebühren

Christian Köster

Studiengebühren in Deutschland:
Ein Überblick.

Andreas Hadamitzky, Alexander Geist
& Korbinian von Blanckenburg

Studiengebühren aus finanzwissenschaftlicher Perspektive. Ein Bereitstellungsmodell für Hochschulpolitik und -management

Andreas Hoffjan & Stefan Kentrup

Bedarfsberechnung für den Ausfallfond der Studienbeitragsdarlehen in Nordrhein-Westfalen

Studierendenauswahl

Andrea Sperlich

Managementaufgabe Studierendenauswahl – Private Hochschulen als Pioniere

Tagungsbericht

Albrecht Blümel & Katharina Kloke

Anreizsysteme in Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen

Wertschätzung der Zeitschrift für Beratung und Studium (ZBS)

„Wenn die Qualität der Beiträge gehalten wird, kommt keine qualitätsbewusste Beratungsstelle um die Wahrnehmung dieser Publikation herum - ein Muss für Praktikerinnen und Ausbilder.“

Othmar Kürsteiner, Berufs- und Studienberatung Zürich, in seiner Rezension der ZBS in PANORAMA, Die Fachzeitschrift für Berufsberatung, Berufsbildung, Arbeitsmarkt, H. 2/07, S. 27.

IVI

Internationalisierung, Vielfalt und Inklusion in Hochschulen

Forum für Interkulturalität, Diversity-Management, Anti-Diskriminierung und Inklusion

IVI 4/2007

Kultur und Diversity

Interkultur, Diversity und Antidiskriminierung

Peter Döge

Vielfalt als Organisationsressource: Von der Anti-Diskriminierung zum Managing Diversity

Birgit Behrens

Anlässe für interkulturelle Sensibilisierung nutzen

Nicholas Walters

The death of multiculturalism? - Integration, assimilation and new identities

Anregungen für die Praxis/ Erfahrungsberichte

Stefanie Kuschel, Amina Özelsel, Frank Haber, Anja Jungermann & Ulrich Kühnen

Interkulturelles Lernen an der Jacobs University Bremen: Das Erfolgsrezept Multiplikatoren-Schulung

Andrea Ruppert & Martina Voigt

Evaluation aus vier Perspektiven - Die Lehrveranstaltungseinheit „Genderaspekte bei Vertragsverhandlungen“ auf dem Prüfstand (Teil 2)

„Das Hochschulwesen“

ist in Norwegen eine akkreditierte und für Publikationen empfohlene Zeitschrift, in der die Autoren Punkte sammeln können.

P-OE

Personal- und Organisationsentwicklung

in Einrichtungen der Lehre und Forschung

Ein Forum für Führungskräfte, Moderatoren, Trainer, Programm-Organisatoren

POE 1+2/2008 - Nachwuchsförderung P-OE-Gespräche

Gespräch mit Martin Mehrtens über Personalentwicklung an Hochschulen

Die PE-Szenerie im Hochschulalltag

Wolff-Dietrich Webler

Möglichkeiten der Stärkung der Personalentwicklung an Hochschulen

Personal- und Organisationsentwicklung/-politik

Irina von Kempster

Möglichkeiten und Grenzen der Personalauswahl mittels Managementdiagnostik

Oliver Reis & Sylvia Ruschin

Zur Vereinbarkeit von Prüfungssystem und Kompetenzorientierung

Teil 1: Prüfungsformat und Prüfungsformen

Arild Raaheim

Initial Entry Training at the University of Bergen, Norway

Asko Karjalainen & Sade-Pirkko Nissilä

Designing and piloting 60 erts-credit Teacher Education Program for University Teachers

Boris Schmidt

Wege zwischen Tradition und Bologna: Mitarbeitergespräch, kollegiales Netzwerk und persönliche Beratung als Instrumente zur Promotionsunterstützung

Teil 1: Konzeptionelle Entwicklungen

Sally Brown

From Educational Development to Strategic Management

Florica Marian & Helmut Ertel

Vom Lernen zur Professionalisierung: EU-Projekte planen und an Kongressen teilnehmen

Oliver Reis & Sylvia Ruschin

Zur Vereinbarkeit von Prüfungssystem und Kompetenzorientierung

Teil 2: Rollenanforderungen

Anregungen für die Praxis/ Erfahrungsberichte

Anne Brunner

Team Games – Schlüsselkompetenzen spielend üben. Folge 5

ZBS

Zeitschrift für Beratung und Studium

Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte

ZBS 2/2008

Neue Wege zur Kompetenzentwicklung

Beratungsentwicklung/-politik

Gerhart Rott

ELGPN – Herausbildung einer Europäischen Beratungspolitik

Meike Wenzel

Studienberatung und Studienfachberatung an Universitäten – wie gut kennen Studienfachberater die Anforderungen ihrer Studiengänge?

Eine empirische Analyse an der Ruhr-Universität Bochum

Anregungen aus der Praxis/ Erfahrungsberichte

Lars Fischer

Kompetenzanbahnung in ingenieurwissenschaftlichen Bachelor-Studiengängen

Jana Knott

Wie lernen Studierende eigentlich für Multiple-Choice-Klausuren?

Ergebnisse einer Studie zum lernstrategiebezogenem Aufgabenverständnis von Multiple-Choice-Klausuren

Beate Schuhmann

SCHLUSS.PUNKT.

Studienabschlusscoaching – damit das Studium nicht zur unendlichen Geschichte wird.

Ein spezifisches Angebot des Studentennetzwerks Thüringen für Langzeitstudierende

Rezension

FEDORA: „Guidance and Counselling in Higher Education in European Union Member States“ (Karin Gavin-Kramer)

David Baume Ein Referenzrahmen für Hochschullehre

NETTLE hat erforscht, was es bedeutet, ein Lehrender zu sein in der universitären/tertiären Ausbildung jenseits der Vielfalt und Fülle der Kulturen und Institutionen, die die Partner repräsentieren.

Diese Information wird genutzt, um bei der Entwicklung von Richtlinien die Entwicklung von Lehrkompetenzen adäquat berücksichtigen zu können und in diesem Zusammenhang Beispiele zu bieten, wie diese erworben werden können.

NETTLE hat 38 Partner in 29 europäischen Ländern.

Die hauptsächlich aus Universitäten und Fachhochschulen stammenden Partner bilden eine Mischung aus Fachleuten für Bildungsentwicklung, Fachreferenten und professionellen Lehrenden.

Ein Referenzrahmen für universitäre Lehre wurde vom NETTLE Thematic Network Project veröffentlicht.

NETTLE, Learning and Teaching Enhancement Unit, University of Southampton, UK

*ISBN 3-937026-53-3, Bielefeld 2008,
24 Seiten, 3,00 Euro*



Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

René Krempkow Leistungsbewertung, Leistungsanreize und die Qualität der Hochschullehre Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz



*ISBN 3-937026-52-5, Bielefeld 2007,
297 Seiten, 39.00 Euro*

Mehr als eineinhalb Jahrzehnte sind vergangen, seit das Thema Bewertung der Hochschulleistungen und dabei vor allem der „Qualität der Lehre“ in Deutschland auf die Tagesordnung gebracht wurde. Inzwischen wird eine stärker leistungsorientierte Finanzierung von Hochschulen und Fachbereichen auch im Bereich der Lehre immer stärker forciert. Bislang nur selten systematisch untersucht wurde aber, welche (auch nicht intendierten) Effekte Kopplungsmechanismen zwischen Leistungsbewertungen und Leistungsanreizen wie die Vergabe finanzieller Mittel für die Qualität der Lehre haben können. Für die (Mit-)Gestaltung sich abzeichnender Veränderungsprozesse dürfte es von großem Interesse sein, die zugrundeliegenden Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz auch empirisch genauer zu untersuchen. Nach der von KMK-Präsident Zöllner angeregten Exzellenzinitiative Lehre und der vom Wissenschaftsrat angeregten Lehrprofessur sowie angesichts des in den kommenden Jahren zu erwartenden Erstsemestersturms könnte das Thema sogar unerwartet politisch aktuell werden. Im Einzelnen werden in dieser Untersuchung die stark auf quantitative Indikatoren (v.a. Hochschulstatistiken) bezogenen Konzepte zur Leistungsbewertung und zentrale Konzepte zur Qualitätsentwicklung bezüglich ihrer Stärken und Schwächen sowie Weiterentwicklungsmöglichkeiten diskutiert. Bei der Diskussion von Leistungsanreizen wird sich über den Hochschulbereich hinaus mit konkreten Erfahrungen in Wirtschaft und öffentlicher Verwaltung auseinandergesetzt – auch aus arbeitswissenschaftlicher und gewerkschaftlicher Sicht. Bei der Diskussion und Entwicklung von Kriterien und Indikatoren zur Erfassung von Qualität kann auf langjährige Erfahrungen und neuere Anwendungsbeispiele aus Projekten zur Hochschulberichterstattung mittels Hochschulstatistiken sowie Befragungen von Studierenden und Absolventen sowie Professoren und Mitarbeitern zurückgegriffen werden. Abschließend werden Möglichkeiten zur Einbeziehung von Qualitätskriterien in Leistungsbewertungen und zur Erhöhung der Akzeptanz skizziert, die zumindest einige der zu erwartenden nicht intendierten Effekte und Fehlanreizwirkungen vermeiden und damit zur Qualität der Lehre beitragen könnten.

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22