

TAGUNGSDOKUMENTATION

nexus-Jahrestagung

Institutionelle Strategien zur Weiterentwicklung der Lehre an Hochschulen

Eine Veranstaltung des Projekts nexus in Zusammenarbeit mit der Ruhr-Universität Bochum



14. und 15. März 2017

Ruhr-Universität Bochum
Veranstaltungszentrum

RUHR
UNIVERSITÄT
BOCHUM

RUB

HRK Hochschulrektorenkonferenz
Projekt **nexus**
Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern

EINFÜHRENDER ÜBERBLICK

Leitbilder für die Lehre: Wie gelingt der Transfer vom Papier in die Praxis?

Seit der Europäischen Studienreform mit der Umstellung auf Bachelor- und Masterabschlüsse befindet sich das Selbstverständnis von Universitäten und Fachhochschulen im Wandel. Sie stehen vor der Herausforderung, die gesellschaftlichen Erwartungen an eine wissenschaftliche Ausbildung hochqualifizierter und innovationsfähiger Fachkräfte mit ihrem institutionellen Selbstverständnis und ihren Bildungsansprüchen in Einklang zu bringen. Der aktualisierte Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse (HQR) fördert die Entwicklung und transparente Darstellung hochschulischer Qualifizierungsziele. Der Wissenschaftsrat empfiehlt darüber hinaus die Entwicklung von Lehrverfassungen und Lehrprofilen zur weiteren Konkretisierung der hochschulischen Qualifizierungsziele und darauf aufbauend zur konsistenten Gestaltung von Studiengängen, Modulen, Lehr- und Prüfungsformaten sowie zur transparenten Beschreibung der Absolventenprofile für Studierende und Arbeitgeber. Daran anknüpfend widmete sich die Jahrestagung des Projekts „nexus – Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern“ in Kooperation mit der Ruhr-Universität Bochum den Herausforderungen und Chancen, die sich den Hochschulen bei der institutionellen Umsetzung von Lehrverfassungen und Lehrprofilen unter Beteiligung aller Akteure stellen.

„Wenn sie jedoch nicht gelebt werden, sind Leitbilder das Papier nicht wert, auf das sie geschrieben wurden.“: Prof. Dr. Kornelia Freitag, Vizepräsidentin für Studium und Lehre an der Ruhr-Universität Bochum machte in Ihrem Grußwort deutlich, worauf es ankommt, wenn Hochschulen sich Leitlinien für die Lehre geben. Die Frage, wie institutionelle Strategien nicht nur wohlklingende Absichtserklärungen bleiben, sondern konkret in die Hochschule wirken, stand im Mittelpunkt des ersten Tages der

nexus Jahrestagung 2017. Dazu kamen am 14. und 15. März über 200 Teilnehmerinnen und Teilnehmer in Bochum zusammen.

Prof. Dr. Manfred Prenzel, der als Vorsitzender des Wissenschaftsrates die institutionelle Verankerung von guter Lehre in den letzten beiden Jahren vorangetrieben hat, machte in seinem Impuls deutlich, wie Hochschulen mit Hilfe von Lehrverfassungen ihr Selbstverständnis als Lehrinstitution klären können. In der anschließenden Podiumsdiskussion mit Prof. Dr. Holger Burckhart (HRK-Vizepräsident für Studium und Lehre), Prof. Dr. Ulrich Bartosch (KU Eichstätt), Prof. Dr. Kornelia Freitag (RUB) und Mandy Gratz (fzs) wurde deutlich, dass gute Lehre kein Produkt, sondern ein Prozess ist. Dabei müsse gelingen, alle Mitglieder einer Hochschule abzuholen und mitzunehmen – insbesondere auch die Studierenden. „Gerade kritische Stimmen von Studierenden dürfen nicht kleingeredet werden“, sagte Studierendenvertreterin Gratz.

Gute Praxis aus Irland brachte Prof. Bairbre Redmond mit. Sie berichtete, wie es gelungen ist, am University College Dublin eine „All-University“-Strategie zur Verbesserung der Lehre zu etablieren. Davon inspiriert ging es nachmittags um spezifische Fragen, etwa Qualitätssicherung, Fortbildung von Lehrenden oder Kooperationen mit außerhochschulischen Partnern sowie um die Umsetzung von Lehrprofilen in den Fachbereichen und Fakultäten.

Am zweiten Veranstaltungstag haben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Rahmen des nexus-CAMP, die Möglichkeit, für sie relevante Themen vorzuschlagen und so neue Aspekte einzubringen oder die Diskussion vom Vortag vertieft weiterzuführen.

IMPULS

Institutionelle Strategien zur Verbesserung der Lehre an Hochschulen

Prof. Dr. Manfred Prenzel,
(Susanne Klatten-Stiftungslehrstuhl für Empirische Bildungsforschung,
Technische Universität München)

Als Vorsitzender des Wissenschaftsrates hat Prof. Dr. Manfred Prenzel die institutionelle Verankerung von guter Lehre vorangebracht. In seinem Impulsvortrag hat er die Hochschulen aufgefordert, sich mit ihrem Selbstverständnis als Lehrinstitution auseinanderzusetzen.

[...] Meiner Beobachtung nach ist die Vorstellung vom Lehren an Hochschulen in einem hohen Maße individualisiert: In vielen Diskursen wird die Frage der Qualität der Lehre bzw. der Lehrveranstaltung reduziert auf persönliches Geschick und die individuelle Wertschätzung der Lehraufgabe. Natürlich bin ich selbst auch angetan von begeisterter und begeisternder Lehre und persönlichem Engagement und kann das nur begrüßen und wünschen. [...] Doch besteht bei einer weitgehend individualisierten (und engen) Betrachtung der Qualität von Lehre die Gefahr, dass wir Anforderungen an die systematische Verbesserung und Entwicklung der Lehre aus dem Blick verlieren.

Deshalb freue ich mich in besonderer Weise über den Blickwinkel, den Sie mit Ihrer Veranstaltung einnehmen; über den Versuch, aus vielen guten Einzelprojekten an den Hochschulen gemeinsam Zukunftsstrategien zu entwickeln und dabei das Gesamtsystem im Blick zu behalten. Dies ähnelt der Perspektive des Wissenschaftsrates, der in seinen Empfehlungen immer einen so genannten „Systemblick“ einnimmt. Mit diesem Ansatz widmet er sich derzeit ebenfalls der Frage nach den institutionellen Strategien zur Verbesserung der Lehre und plant, dazu im Frühjahr ein Positionspapier vorzulegen. [...]

Bevor man eine Strategie entwickelt, muss man klären und wissen, welche Ziele damit erreicht werden sollen. Bezogen auf die Lehre heißen institutionelle Ziele häufig einfach: „Gute Lehre“ oder „Verbesserung der Lehre“. Ich habe eben schon angedeutet, wie vage die Definition von „guter Lehre“ ist, deshalb verwundert es nicht, wenn Strategien von Hochschulen zum Erreichen dieses Ziels oft ähnlich vage bleiben.

ZITAT

„Eine Lehrverfassung stärkt die Identität der Hochschule als Ort des Lehrens und Lernens

Die erste Aufgabe besteht also darin, sich als Hochschule über die Zielsetzungen für die Lehre an der eigenen Institution zu verständigen. Geht es um „Studienerfolg“, um eine hohe Absolventenquote? Welche Kompetenzen und Fähigkeiten sollen im Studium erworben werden und wie stellt man fest, dass dies gelungen ist? Haben wir die Kompetenzen entwickelt, die für die weitere Zukunft/Karriere der Studierenden wichtig werden und vielleicht auch für ihr Wirken in unserer Gesellschaft?

[...] Der Wissenschaftsrat hat empfohlen, an den Hochschulen zunächst übergeordnete Lehrverfassungen und dann studiengangsspezifische Lehrprofile zu formulieren. Lehrverfassungen dienen zunächst dem Zweck, das Selbstverständnis einer Hochschule als Lehrinstitution zu klären. Während es klar und selbstverständlich zu sein scheint, wie

und wodurch sich eine Einrichtung in der Forschung auszeichnet, ist das für den Bereich der Lehre oft nicht erkennbar. Damit fehlen Bezugspunkte, um die eigene Leistung in der Lehre einordnen zu können, aber auch Bezugspunkte und Ansprüche, welche die Lehre aller Kolleginnen und Kollegen herausfordern und anregen. In der Forschung ist das anders; da sind die Bezugspunkte für alle klar und tief internalisiert. Eine Lehrverfassung erhält damit eine orientierende Funktion: Sie stärkt die Identität der Hochschule als Ort des Lehrens und Lernens und die Identifikation der Hochschulangehörigen mit diesen Ansprüchen.

Eine Lehrverfassung soll als Maxime und Richtschnur alle wichtigen, mit der Lehre in Verbindung stehenden Aktivitäten und Belange einer Hochschule – von der Studienberatung bis zur Personalrekrutierung – prägen. Dabei kann die Lehrverfassung beispielsweise hochschuleinheitliche Grundsätze für die Curriculumentwicklung und Qualitätssicherung, für die Zusammenarbeit mit Schulen bei der Gestaltung der Studieneingangsphase, für die Rekrutierung und Auswahl sowie die Begleitung und Unterstützung von Studierenden, für die Einbindung digitaler Medien in die Lehre oder hinsichtlich der Anwendung spezifischer Lehr- und Lernphilosophien festhalten. Sie kann darüber hinaus auch grundlegende Vorstellungen formulieren, wie das Miteinander von Studierenden und Lehrenden an der Hochschule zu gestalten ist.

Lehrverfassungen sollten keine frei schwebenden Bekenntnispapiere darstellen, sondern sie müssen immer Teil der Gesamtstrategie einer Hochschule sein und systematisch mit dezentralen Aktivitäten bzw. dem Qualitätsmanagement vernetzt werden. Eine Lehrverfassung beschreibt nicht zuletzt einen Auftrag der jeweiligen Einrichtung, der für Studieninteressierte und für abnehmende Einrichtungen (also Wirtschaft, Industrie) hoch interessant ist (und an der die Leistungen der Hochschule aber auch beurteilt werden können).

Hier zeigt sich auch die Chance einer funktionalen Differenzierung der Hochschulen, die eben mit den Lehrverfassungen explizit machen können, was ein Studium an ihrer Institution bedeutet, für welche Stärken, Schwerpunkte und Kompetenzprofile sie

steht. Deshalb sollen Lehrverfassungen inhaltlich keine „One-Size-fits-all“-Konzepte sein: Eine kleine Fachhochschule hier im Ruhrgebiet wird ein anderes Profil entwickeln als eine große Universität in einer Großstadt wie München, selbst in den gleichen Fächern. Am Anfang sollte jedenfalls eine Selbstreflexion der Hochschulen stehen hinsichtlich der eigenen Zielsetzungen, Stärken und Herausforderungen, der regionalen Einbettung und des Bedarfs ihrer Studierenden.

ZITAT

„Für die Umsetzung benötigt man langfristig angelegte Strukturen und Programme zur Verbesserung der Lehre mit großer Reichweite.“

Der Wissenschaftsrat schlägt weiter vor, hochschulweite, übergreifende Lehrverfassungen zu ergänzen durch spezifische Lehrprofile für die einzelnen Studiengänge: Solchen Lehrprofilen fällt die Aufgabe zu, für einen Studiengang die Lernziele, die angestrebten Absolventenprofile und die didaktischen Ansätze zu konkretisieren. Hier können wiederum die vorhin angesprochenen drei Dimensionen wesentlich dazu beitragen und helfen, die Besonderheiten eines Studiengangs auf der Zielebene zu charakterisieren. Auch für die Lehrprofile gilt, dass sie die angestrebten Absolventenprofile prägnant und verständlich festhalten, um für die Studieninteressierten wie auch potentielle Arbeitgeber eine Orientierungsfunktion übernehmen zu können. Die Lehrprofile sollen die jeweils angestrebten Absolventenprofile so in prägnanter Form festhalten und Transparenz hinsichtlich der Studieninhalte sowie der zu erwerbenden Kompetenzen schaffen.

Solch eine ausdrückliche und verbindliche Kommunikation von Qualifizierungszielen kann auch den Studieninteressierten helfen, Fehlentscheidungen bei der Wahl des Studienangebots zu vermeiden. Die Klärung der Qualifizierungsziele ist zudem die Voraussetzung für eine konsequent zielorientierte Gestaltung der Curricula. [...]

Ich möchte bei dieser Gelegenheit auch gerne unterstreichen, die Idee und die Intention von Bologna durchaus in Beziehung stehen zu dem, was der Wissenschaftsrat empfohlen hat und ich hier mit dem notwendigen Fokus auf Lehrziele beschrieben habe. Denn die europäische Studienreform stand vor allem für ein neues Paradigma in der Hochschullehre: Die Ausrichtung auf Lehr- und Lernziele und insbesondere die Ergebnisse!

Während in der öffentlichen Debatte „Bologna“ häufig vor allem mit dem Schlagwort des Leistungspunkte-Systems verbunden wird, ist dieser grundlegende Wechsel hin zu einer stärkeren Ziel- und Ergebnis-Orientierung häufig in den Hintergrund geraten – oder der Wechsel ist einseitig verstanden worden im Sinne einer zweckrationalen Reduktion des Studiums allein auf die Employability der Absolventinnen und Absolventen.

Mit solchen einseitigen Betrachtungen wird man meiner Meinung nach der eigentlichen Motivation der Reform nicht gerecht. „Bologna“ zielte darauf ab, dass nicht nur gelehrt wird, sondern dass darauf geachtet wird, was tatsächlich gelernt wird. In diesem Sinn heißt die im Rahmen von Bologna angestrebte „Kompetenzorientierung“ vor allem und einfach ausgedrückt, sich systematisch zu vergewissern, ob die Studierenden das können, was sie nach Auffassung der Lehrenden können und beherrschen sollten, für das weitere Studium etwa, oder für zukünftige Anwendungssituationen in Wissenschaft und Beruf. Um sich entsprechend vergewissern zu können, sollten die Ziele so gefasst und

beschrieben sein, dass man eine einigermaßen klare und nachprüfbar Vorstellung von diesem angestrebten Können hat. Damit besteht dann auch wieder die Möglichkeit, zum Beispiel bei der Implementierung des Curriculums nachzusteuern, etwa durch zusätzliche, vertiefende oder anders geschnittene Veranstaltungen und Lehr-Lern-Verfahren. [...]

Wie nachhaltig mit institutionellen Strategien Durchbrüche für eine Verbesserung der Qualität der Lehre erzielt werden, hängt zum einen von ihrer stabilen Implementierung an den Hochschulen ab: Für die Umsetzung benötigt man langfristig angelegte Strukturen und Programme zur Verbesserung der Lehre mit großer Reichweite – und nicht nur vereinzelte Projekte, die zeitlich begrenzt und meist lokal, d. h. auf einige wenige und kleinere Arbeitsgruppen oder Lehreinheiten beschränkt bleiben. Die nachhaltigen Erfolge hängen außerdem stark davon ab, ob und wie Strategien zusammengeführt werden, um bekannte, besonders wichtige oder vordringliche Problembereiche der Lehre an einer Einrichtung zu bearbeiten. Wichtig scheint es mir zu sein, in den nächsten Jahren Innovationen in der Hochschullehre insbesondere auf strategische Ansatzpunkte zu konzentrieren, bei denen vordringlich Handlungsbedarf besteht und bei denen man abschätzen kann, in absehbarer Zeit deutliche Verbesserungen in der Breite der Lehre erreichen zu können. [...]

Für die Auszüge aus dem Vortrag von Prof. Prenzel gilt das gesprochene Wort.

ERGEBNISSE DER PODIUMSDISKUSSION

Institutionelle Strategien zur Verbesserung der Lehre an Hochschulen

Der Wissenschaftsrat empfiehlt die Entwicklung von Lehrverfassungen (v.a. Leitbilder) und Lehrprofilen zur weiteren Konkretisierung der hochschulischen Qualifizierungsziele und darauf aufbauend zur konsistenten Gestaltung von Studiengängen, Modulen, Lehr- und Prüfungsformaten sowie zur transparenten Beschreibung der Absolventenprofile für Studierende und Arbeitgeber.

Akzeptanz und Verbindlichkeit von Lehrverfassungen und Lehrprofilen

Wesentlich für die Akzeptanz von Lehrverfassungen und Lehrprofilen ist die Einbindung aller Hochschulakteure in den Entwicklungsprozess. Dieser trägt maßgeblich zu dessen Umsetzung an der Hochschule bei und auch zur Kommunikation des Hochschulprofils nach außen. Auf diese Weise kann eine langfristige Identifikation mit Lehrverfassungen gelingen. Die Hochschulen als Lernort sind auf Reflexion angewiesen und die Verständigung auf ein gemeinsames Leitbild hängt vom gemeinsamen Vorgehen ab. Die Hochschulen müssen Räume für Selbstentwicklung schaffen, in denen die Hochschulangehörigen nicht alleine gelassen, sondern begleitet werden. Die Hochschulangehörigen sollen Lust auf diesen Entwicklungsweg verspüren und Spaß daran haben. Bologna hat eine Reflexion über Formate und Ziele der Lehre angestoßen und insbesondere die Flexibilisierung ermöglicht. Lehre ist kein Produkt, sondern ein Prozess (Burckhart).

Die Debatte um Lehrverfassungen fördert die Bereitschaft zu einer breiten Diskussion in der Hochschule, daher sollten Fachschaften und weitere studentische Vertreter in diesem Prozess stärker eingebunden werden. Das Bochumer Leitbild ist zwar

keine Lehrverfassung, aber durchaus vergleichbar, weil es gemeinsam erarbeitet wurde. Verbindlichkeit erreicht man eher über intrinsische Motivation der Beteiligten als durch Sanktionen. Diese Beteiligung könne auf unterschiedlichen Wegen ermöglicht werden. Allerdings ist eine Verfassung natürlich erheblich stärker als ein Leitbild, weil sie eine höhere Verbindlichkeit beanspruchen kann. Lehre sollte daher immer als gemeinsamer Prozess aller Beteiligten begriffen werden.

Um eine „globalgalaktische Ausrichtung“ (Wiarda) vieler Lehrverfassungen abzufangen, ist es ratsam, sich von Anfang an auf bestimmte Bereiche zu konzentrieren, ohne jedoch den gemeinsamen Bezugsrahmen (also die Lehrverfassung) zu verlieren. Sinnvoll sind z. B. die Wahl von geeigneten Schwerpunktthemen, die sukzessive abgearbeitet werden können (vgl. Prüfungen im Empfehlungspapier des WR, 2015).

Als gelungene Beispiele für einen solchen Selbstreflexionsprozess können die Exzellenzinitiative oder die Systemakkreditierung gelten, in denen die Hochschulen zwar mit einem hohen Grad an Unsicherheit eingestiegen sind, der Prozess aber insgesamt zu einer Selbstvergewisserung beigetragen habe, was u. a. gute Lehre sein kann. Als Folge der Erkenntnisse aus der Systemakkreditierung ist mittlerweile auch bei Programmakkreditierungen eine Beschreibung des Qualitätsmanagementsystems erforderlich. Auch das Johannes-Gutenberg-Kolleg an der Universität Mainz ist ein weiteres gutes Beispiel. Entscheidend ist es, dass dieser Lehrqualitätsvergewisserungsprozess durch die Hochschulen betrieben und nicht durch Regelungen der KMK gesteuert wird.

„Gute Lehre“ wettbewerbsfähig machen

Hochschulen sind keine Unternehmen. Die Identifikation mit den Zielen der Institution kann nicht mit Druck durchgesetzt werden. Mit Kritik sollte gerechnet werden. Hochschulen sind Orte des kritischen Denkens. Allerdings wird insbesondere die Kritik von Studierenden oft nicht ernst genommen. Die Lehrenden sollten gemeinsam mit den Studierenden handeln. Dies könnte zwar Ärger verursachen, der kann jedoch notwendig sein, weil Hochschulen Orte des Widerspruchs sind. Die Fehler in der Umsetzung von Bologna haben zu einer Erneuerung aus der Krise geführt. Allerdings muss diese Erneuerung selbst mitgestaltet werden. Im Zweifelsfall verantwortet man dann auch seine Fehler (z. B. Anwesenheitslisten).

Gute hochschulische Lehre findet in der Begegnung mit Studierenden, auch in Prüfungen, statt, nicht aber in Podcasts oder ähnlichem. Ganz wichtig ist es, Lehre mit Forschung zu verknüpfen, und zwar ab dem ersten Semester. Daher sollte gute Lehre nicht als Nebenprodukt angesehen werden. Als etwas, das eben gemacht werden muss.

Gegenwärtig gibt es einen Zielkonflikt: Nimmt man sich Zeit für Lehre, fehlt sie für Forschung. Es braucht eine ausreichende Grundfinanzierung und keine Reduzierung auf reine Drittmittelforschung. Das Lehrdeputat darf nicht nur für das Abhalten von Lehrveranstaltungen gelten, sondern sollte auch genügend Zeit für die curriculare Weiterentwicklung und die Abstimmung mit anderen Lehrenden enthalten.

Das Abstimmen mit anderen Lehrenden hat Vorteile für die eigene Lehre. Es müssen Anerkennungsformen für Lehrende, die sich in der Curriculumentwicklung engagieren, geschaffen werden. Zusätzliche Zeit für die Lehre sollte eingeräumt werden z. B. durch Anerkennung als Reputationsgewinn für Lehrengagement. Diese Tätigkeiten für die Lehrqualität müssen sichtbar gemacht werden und die Vorteile für den einzelnen Lehrenden erkennbar sein und honoriert werden, wobei es dafür noch keine angemessene Währung gibt.

Mehr Wertschätzung für die Lehre ist auch durch die QPL-Projekte und das nexus-Projekt entstanden. Der Weg über die Lehrverfassung könnte den quantitativen Aufwand mit dem qualitativen Anspruch versöhnen. Noch werben keine Hochschulen mit ihrer hohen Lehrqualität. Der größte Hemmschuh hierbei ist jedoch die Kapazitätsverordnung, die die aktuelle Wirklichkeit nicht mehr abbildet. Die Kapazitätsverordnung muss fallen. Sie ist der Schlüssel für gute Lehre.

Priorisierung von Maßnahmen in der Lehre

Trotz der Bedeutung des einzelnen Lehrenden ist die Entwicklung von Professionalität in der Lehre von großer Bedeutung für gute Lehre an den Hochschulen. Dafür ist es notwendig, dass ähnlich wie für die Forschung Standards entwickelt werden müssen. Noch gibt es keine Hochschule, „bei der alles klappt.“ Solche Prozesse sind „work-in-progress“ (Burckhart). Auf europäischer Ebene arbeitet man derzeit daran, eine Landkarte zu den Elementen guter Lehre zu erstellen.

Sinnvoll ist es z. B. am Anfang einer Lehrveranstaltung, wenn Lehrende und Studierende gemeinsam Erwartungen abstimmen und Verabredungen treffen. Dies schafft Akzeptanz durch Partizipation und fördert mehr Verbindlichkeit. Obwohl Forschungsleistungen besonders in Berufungsverfahren an Universitäten nach wie vor weitgehend unabhängig von den Verdiensten in der Lehre bewertet werden und als die größte Eingangshürde gelten, ist eine dauerhafte Perspektive für Lehrende wichtig für die Entwicklung guter Lehre. Die Systemakkreditierung bietet einen ganzheitlichen Blick auf Hochschule und Lehre, die Lehrverfassung sind ein wesentliches Element davon.

Der Diskurs über gute Lehre hat mit der Umsetzung der europäischen Studienreform und der Einführung von Studienbeiträgen begonnen und entwickelt sich immer weiter. Die HRK spielt in diesem anhaltenden Reformprozess von Studium und Lehre eine wichtige Rolle als Multiplikator.

IMPULS

Teaching Quality and Leadership in Research-intensive Universities

Professor Bairbre Redmond (Provost of Universitas 21)

Im Interview erklärt Keynote-Sprecherin Professor Bairbre Redmond, warum es so wichtig ist, dass die Hochschulleitungen voll hinter Initiativen zur Verbesserung der Lehre stehen.

Can universities today excel in both research and teaching?

Absolutely, in fact excellent research and teaching need to co-exist to produce great university graduates. While I believe that there will always be a tension between research and teaching, particularly in research-intensive universities, there is energy in that tension which can be harnessed to ensure that we offer the best overall educational experiences for our students. Phrases such as 'research-informed learning' are used sometimes only to mean that students will be taught by research-active academics. We must go much further than that. Our students need to be taught throughout their degrees to think analytically, to be exposed to educational experiences that allow them to work and learn in a research mode and to 'think' like researchers. We need our best teachers and researchers to be part of that mission.

As Deputy Registrar for Teaching & Learning of University College Dublin (UCD) you were responsible for adopting an "all university" model to enhance the quality of teaching and learning: Where do you see its chances and its challenges in professionalising quality?

By using an 'all-university' approach to teaching quality, we sent out a message that how well students learn is everybody's business in the university, not just the job of a discrete groups of those

who are interested in teaching and learning. Quality teaching and learning is the responsibility of all academics and staff – those who design and teach the curriculum, those who build and maintain learning spaces and those who research. It is only by creating an all-university plan for quality education and underpinning it by robust policies that we can achieve this.

ZITAT

„Excellent Research and Teaching need to co-exist.“

Are institutional strategies helpful in profiling teaching and learning at universities?

Creating and supporting institutional strategies that encourage quality teaching and learning has to come from the highest level in a university. If senior university management don't believe teaching is important, that message gets transmitted very quickly across the institution and it will soon become an under-valued activity. Such strategies have to underpin not only the educational quality that students can expect, they also have to support promotional, reward and recognition policies for academic staff, thus demonstrating the value placed on teaching and research as vital and complementary activities.

Why is it so important to build academic leadership in the area of teaching and learning?

The value of academic leadership in the area of teaching and learning is two-fold. 1. Because academics need role models of successful senior aca-

dem leaders who can demonstrably combine good teaching and research and who support and lead educational excellence. 2. Universities need to grow and support new, upcoming academic leaders who excel in teaching and learning so that the next generation of university leaders will understand and support the impact and importance of teaching and learning alongside research.

You are Provost of Universitas 21 (U21), a global network of 25 leading research-intensive universities. What initiatives in teaching and learning do you want to implement in your current role?

The educational project that I'm most proud that U21 is working on at the moment is a set of criteria to articulate and measure 'teaching excellence'. Over the past three years U21 has been developing these criteria via robust data collection and analysis across quite a number of the research-intensive universities in the network, supported by a cycle of cross-institutional review and revision. The final phase of the project is the current training of senior academic leaders to implement the criteria and the final model will be presented to the U21 Presidents in May 2017. I'd like this U21 teaching excellence model to be shared for use beyond the network when it is completed.

FACHÜBERGREIFENDE FOREN

Ansatzpunkte für institutionelle Strategien zur Weiterentwicklung der Lehre

Hochschulen haben beispielsweise im Rahmen des Qualitätspakts Lehre vielfältige Maßnahmen zur Verbesserung und Weiterentwicklung der Lehre eingeleitet.

Diese Reform-Projekte finden meist kleinteilig in einem Studiengang innerhalb eines Faches statt bzw. erproben einen methodischen Ansatz. Aufgrund der zeitlichen Begrenzung der Projekte und der organisatorischen Fokussierung auf einige wenige Arbeitsgruppen oder Lehrheiten bleibt allerdings die darin geleistete Entwicklungsarbeit meist von der hochschulweiten Studienorganisation weitgehend entkoppelt.

Die Projektergebnisse sind tendenziell weniger auf über das Projektende hinausreichende Veränderungen der Hochschulpraxis ausgerichtet. Ihre Sicherung kann nur gelingen, wenn sie frühzeitig in die Regelstrukturen der Hochschulen eingebettet und verstetigt werden. Aus institutioneller Perspektive werden in der Tagung übergeordnete Strategien für eine Veränderung und Weiterentwicklung der Lehre erörtert, die die gesamte Hochschulqualitäts-

kultur erfassen. Für die Umsetzung solcher Lehrverfassungen benötigen Hochschulen jedoch längerfristig angelegte, grundfinanzierte Programme mit größerer Reichweite.

In einer Lehrverfassung klärt die Hochschule ihr Selbstverständnis als Lehrinstitution, legt fächerübergreifende didaktische Leitlinien und gegebenenfalls grundlegende Qualifizierungsziele fest, die sie normativ bindet. Eine Lehrverfassung dient als Grundlage für alle wichtigen mit der Lehre in Verbindung stehenden Aktivitäten und Belange einer Hochschule – von der Rekrutierung und Auswahl sowie der Begleitung, Unterstützung und Beratung von Studierenden, der Gestaltung innerhochschulischer Kommunikationsprozesse, der Entwicklung und Aktualisierung von Studien- und Prüfungsordnungen, Studiengangskonzeptionen und Studienplänen bis zur Personalrekrutierung.

Die Lehrverfassungen geben allgemeine Leitlinien vor, so dass den Fachbereichen genügend Freiräume für die konkrete Ausgestaltung und Profilbildung ihrer Studienangebote erhalten bleiben.

Forum A

Auswahl, Betreuung und Beratung von Studierenden

Impuls: Auswahl, Betreuung und Beratung von Studierenden

Prof. Dr. Martin Kersting (Justus-Liebig-Universität Gießen)

Die Studienwahl ist eine für das Individuum und die Gesellschaft überaus bedeutsame Entscheidung. Den Studieninteressierten stehen zahlreiche Informationsangebote zur Verfügung. Ungeachtet dessen fühlt sich aber jeder dritte Befragte ein halbes Jahr vor dem Abitur unzureichend über ein Studium informiert.

Denjenigen, die sich für ein Studium entscheiden, droht der Studienabbruch. Fast jeder dritte Studierende in den Bachelor-Studiengängen bricht sein Studium ab. Heublein, Hutzsch, Schreiber, Sommer & Besuch (2010) haben Studienabbrecher(innen) gefragt, deren Exmatrikulation im Studienjahr 2007/2008 erfolgte. Die Mehrheit der exmatrikulierten Personen begründen das vorzeitige Ende ihres Studiums damit, dass sie den Leistungsanforderungen nicht gewachsen waren, sie finanzielle Probleme hatten und/oder über keine hinreichende Motivation für das Studium verfügten.

Die erfolglosen Studierenden berichteten außerdem, dass sie unter anderem eine falsche Erwartung an die Anforderungen des Studiums hatten und sich nicht mit dem Studienfach und den Berufsaussichten identifizieren konnten. Angesichts dieser Befunde ist davon auszugehen, dass bei vielen Studienabbrecher(inne)n die Studienfachwahl nur unzureichend reflektiert erfolgte.

Der Wissenschaftsrat (2004, S. 20f.) hält fest, dass „über die Hälfte der Studienabbrecher insgesamt und knapp zwei Drittel der Studienabbrecher in den ersten beiden Hochschulse mestern als entscheidende Gründe für ihren Studienabbruch solche Motive“ angeben, „deren Wirksamkeit durch Beratung und Information über Eignung und Studiengestaltung wenigstens in Grenzen beeinflussbar

wäre“ und empfiehlt u. a., „Qualität und Reflexionsniveau der Studienentscheidung von Studierwilligen“ dadurch zu verbessern, „dass Studienberatung und Studieninformation erheblich professionalisiert“ werden (ebd., S. 34). Neben den Personen, die ein Studium abbrechen sind auch die Personen zu bedenken, die sich ein Studium trotz vorhandener Eignung – z. B. aufgrund ihrer sozialen Herkunft – nicht zutrauen und auf ein Studium verzichten („underachiever“).

Ein Beitrag zur Lösung der genannten Probleme besteht in einer fundierten Eignungsbeurteilung. Bei der Eignungsdiagnose werden die Merkmale der Person, z. B. ihre Fähigkeiten, fachspezifisch-studienbezogene Interessen, Persönlichkeitsmerkmale und Erwartungen, mit den Merkmalen (Anforderungen) des Studiums verglichen. Nach aktueller Befundlage stellt eine Vorauswahl der Studierenden aufgrund einer Eignungsdiagnose die beste Prävention für den Studienabbruch dar.

Ein Self-Assessment ist eine besondere Form der Vorauswahl, nämlich eine Selbst-Selektion. Unter einem Self-Assessment verstehen wir ein internetgestütztes automatisches Diagnosesystem zur Unterstützung der Studien(fach)wahl, welches freiwillig und anonym bearbeitet wird und dessen Ergebnisse nur den Studieninteressierten zur Verfügung stehen. Dabei erhalten die Studieninteressierten nicht nur Informationen über das Studium, sondern auch Informationen darüber, wie weit ihr Stärken-Schwächen Profil zu den jeweiligen Studienanforderungen eines Faches (an einer bestimmten Universität) „passt“. Auf diese Art werden sie dabei unterstützt, die für sie „richtige“ Studienwahl zu treffen.

Nach Möglichkeit bekommen die Teilnehmer(innen) im Sinne des Ansatzes einer Förderdiagnostik auch konkrete Vorschläge mit auf den Weg, wie sie festgestellten Schwächen (kompensatorisch) begegnen können. Die Etablierung eines Self-Assessments ist praktizierte Studienabbruchs-Prävention.

Grundlage jeder Eignungsdiagnose ist ein Anforderungsprofil. Das Anforderungsprofil ist das Ergebnis einer Anforderungsanalyse. Bei der Erstellung sollte man etablierte Theorien studienerefolgsrelevanter Personenmerkmale sowie entsprechende empirische Befunde berücksichtigen.

Zusammenfassung Forum A

Tilman Dörr (Hochschulrektorenkonferenz / Projekt nexus)

Professor Kersting legte in seinem Forum den Fokus auf Online Self-Assessments (OSA) und somit ausschließlich auf einen Aspekt der Auswahl von Studierenden.

Die Darstellung von Studienabbruchquoten (mit dem Hinweis auf die Schwierigkeiten der Datenlage und der Interpretation der Daten) und der Gründe für Studienabbruch (1. Finanzierung, 2. Leistungsgründe, 3. mangelnde Motivation) führt Professor Kersting zu der Feststellung, dass eine verbesserte Studierendenauswahl nötig sei, um vorher zu testen, ob die Studierenden 1. für das Studienfach geeignet seien und sie 2. zudem die richtige Vorstellung über Studieninhalte und spätere Karrierewege haben. Ein Drittel der Studienanfänger fühle sich vor Abschluss des Abiturs über mögliche Studieninhalte uninformiert.

Die Eignungsdiagnose sei ein Ist-Soll-Vergleich, der durch eine entsprechende Vorauswahl die beste Prävention von Studienabbruch sei. Andere Prädiktoren wie z. B. Abiturnoten seien zwar auch geeignet, jedoch weniger als OSA. Ungeeignet seien z. B. persönliche Auswahlgespräche (siehe Präsentation). Es könne zudem angenommen werden, dass es so etwas wie eine generelle Studienbefähigung gebe, wie z. B. sehr gute Schulnoten. Studierende mit sehr guten Schulnoten würden aber, auch wenn sie erkennen, dass ein Studienfach nicht das richtige für sie sei, das Studium nicht abbrechen. Diese Personen würden trotz mangelnder Fachidentifikation das Studium bis zum Ende durchziehen, auch wenn ein Abbruch u.U. sinnvoller sein könnte.

Zur Gestaltung eines fachspezifischen OSA sei u. a. eine Arbeitsanalyse und eine darauf folgende Anforderungsanalyse erforderlich, die die Identifikation von Eignungsmerkmalen und eine anschließende Eignungsfeststellung ermögliche. Die Bestimmung geeigneter Kriterien sollte anhand theoretischer psychologischer Modelle vorgenommen werden. Diese Kriterien müssen messbar sein; z. B. „Berufserfolg“ eigne sich daher nicht unmittelbar. Immer wieder werden die OSA der RWTH Aachen im Vortrag und der integrierten Diskussion als gutes Beispiel angeführt. Die RWTH hat OSA verpflichtend für alle Studienanfänger eingeführt. Dabei geht es unabhängig vom Ergebnis nur darum, dass das OSA durchgeführt wird.

OSA sind eine Mischung aus Test und Information. Die vorhandenen Informationen seien i.d.R. auch auf anderen (Hochschul-)Webseiten zu finden, diese würden jedoch von den Studienanfängern nicht gelesen. Im Vergleich dazu bieten OSA einen entscheidenden Vorteil, da sie einen Anreiz zur Teilnahme setzen, indem die Teilnehmer am Ende etwas bekommen: ein personalisiertes Feedback, u.U. sogar mit Informationen über die eigene Position innerhalb einer Vergleichsgruppe.

OSA seien kein Allheilmittel, sondern nur eines von diversen Tools, die in der Menge die Gesamtlage hinsichtlich Information und Verringerung des Studienabbruchs verbessern könnten. OSA könnten Abbruchquoten nicht von 30% auf 10% reduzieren, vielleicht aber um einige Prozentpunkte.

Sie helfen, Studierende mit geeigneten Informationen über das potentielle Studienfach zu versorgen und Missverständnisse zu vermeiden. Als Beispiel führt Herr Kersting die RUB an, die derzeit nur einen nicht zugangsbeschränkten Studiengang habe, nämlich Physik. Dies suggeriere Studienanfängern, dass es sich um einen einfachen Studiengang handle und sie keine guten Schulnoten dafür haben müssten.

Diskutiert wurde die Frage, ob es möglich sei, einen OSA pro Fach für alle Hochschulen zu entwickeln und anzuwenden, da sich viele Studienfächer ohnehin wenig zwischen Hochschulen unterscheiden. Die Frage sei noch nicht beantwortet, so Herr Kersting. Die Mehrzahl der OSA sei aber studienangangspezifisch (fast 600 von 626).

Interessentests seien für die Studienwahl weitestgehend ungeeignet, da sie 1. nicht die Eignung prüfen und 2. geschlechterspezifische Differenzen weiter verstärken, da die Antworten i.d.R. entsprechend geprägt seien. Frauen würden daher bei vielleicht gleicher Eignung andere Ergebnisse erhalten als Männer. Fähigkeitstest seien daher die geeignetere Methode.

Betreuung und Beratung wurden nur am Rande thematisiert, wenn es um Schnittstellen zwischen den OSA und der Studierendenberatung ging. An seiner Hochschule sei jedoch erkennbar, dass die Klientel, die an den (nicht verpflichtenden) OSA teilnimmt, nicht der entspricht, die vor Studienbeginn die Studienberatung in Anspruch nimmt.

Forum B

Kooperationen mit außerhochschulischen Partnern

Impuls 1: Kooperation mit außerhochschulischen Partnern: Perspektive der Hochschulforschung

Prof. Dr. Wilfried Schubarth (Universität Potsdam)

Viele Studierende beklagen die Praxisferne ihres Studiums, insbesondere an Universitäten. Doch nicht nur die Studierenden, auch die Arbeitgeber sind mit den Praxisbezügen unzufrieden. Das Bologna-Ziel „Mehr Beschäftigungsbefähigung“ bzw. „Mehr Arbeitsmarktrelevanz“ ist – von Ausnahmen abgesehen – bisher kaum eingelöst worden.

Dabei sind Praxisbezüge wesentliche Bestandteile der Hochschulbildung. Theorie und Praxis im Studium bilden keinen Gegensatz, vielmehr durchdringen und ergänzen sie sich gegenseitig. Der Nutzen ist beidseitig: Die Potenziale der Hochschulen liegen vor allem in den Bereichen Theorieentwicklung, Methodenkenntnis und Reflexion der Praxis, die Stärken der Praxis insbesondere in der Anwendung und Überprüfung der Theorien und dem

praktischen Erfahrungswissen. Studierende erfahren in der Praxis eine berufliche Orientierung, können sich erproben und Kontakte für ihre berufliche Karriere knüpfen.

Ein vielversprechender Weg zu mehr Praxisbezügen und damit auch zu mehr Beschäftigungsbefähigung sind funktionierende Kooperationsbeziehungen mit Partnern außerhalb der Hochschule, z. B. Unternehmen, Institutionen, Vereine, Organisationen. Bisher sind diese oft auf persönliche Kontakte und Beziehungen zwischen einzelnen Hochschullehrkräften und außerhochschulischen Einrichtungen beschränkt. Damit möglichst viele von den Kooperationsbeziehungen profitieren, braucht es institutionelle Strategien, einschließlich Maßnahmen der Qualitätssicherung, z. B. Kooperationsverträge

mit klaren Verantwortlichkeiten. Nur so können Lernorte außerhalb der Hochschule aufgewertet und als gleichwertig anerkannt werden. Richtungsweisend sind in dieser Hinsicht z. B. folgende Ansätze: das „Studium mit vertiefter Praxis“ der Bayerischen Fachhochschulen, das „Praxisorientiertes Studieren“ an der Hochschule Ostwestfalen-Lippe, die hochschuleinheitliche Praktikumsordnung an der Universität Oldenburg, die Online-Ein-

heit „Das Praktikum in 10 Schritten“ an der Universität Münster, das Projekt „Berufsorientierung für Geisteswissenschaftler*innen“ an der Universität Potsdam, das Patenprogramm für mehr Praxisbezug an der Hochschule für Technik Stuttgart und die Praxisseminare an der Leibniz Universität Hannover. Beim Auf- und Ausbau der Kooperationsbeziehungen mit Partnern außerhalb der Hochschule kommt den Career Services eine zentrale Vermittlungs- und Beratungsfunktion zu.

Impuls 2: Empfehlungen der IHK-Organisation zur Qualitätssicherung in dualen Studiengängen, Schwerpunkt: Praxisphasen

Dr. Ulrich Hoffmeister (IHK zu Lübeck)

Je mehr Praxiserfahrungen Studierende schon während des Studiums sammeln können, desto besser gelingt ihnen später der Übergang in die Arbeitswelt – vorausgesetzt natürlich, dass die Praxiserfahrungen thematisch zum Studiengang bzw. zum angestrebten Berufsfeld passen. Über die Qualität des Studiums ist damit noch nichts gesagt.

Insbesondere in dualen Studiengängen hat die Praxisphase eine herausragende Bedeutung. „Dual“ bedeutet mehr als das bloße Vorhandensein zweier, nebeneinander existierender Lernorte: Das wesentliche Kriterium für ein duales Studium ist die inhaltlich-strukturelle Verzahnung beider Lernorte, so dass die akademische Ausbildung durch die praktische Anwendung und akademische Reflektion des Gelernten im Betrieb unterstützt, ergänzt und erweitert wird.

Folgende Empfehlungen (Auswahl) der IHK-Organisation sollten generell für studentische Praktika Anwendung finden:

1. Verantwortlich für die Qualitätssicherung im gesamten Studienprozess inklusive der Praktika ist immer die Hochschule.
2. Aus dem Curriculum sollte durch die Verknüpfung beider Lernorte ein Mehrwert entstehen, der über die Summe von theoretischer und praktischer Ausbildung hinausreicht.

3. Praxisphasen, die mit ECTS-Punkten belegt werden, müssen Bestandteil des Modulhandbuchs sein.
4. Die Beziehung der Lernorte ist inhaltlich, zeitlich und institutionell zwischen den Partnern festzulegen.
5. Studierenden sollte von Beginn an ein Betreuer im Betrieb zur Seite stehen. Als Betreuer sind von den Unternehmen Mitarbeiter zu benennen, die persönlich und fachlich in der Lage sind, diese Aufgabe zu erfüllen. Diese Betreuer sollten analog den Anforderungen der Ausbildereignungsverordnung qualifiziert sein.
6. Die Qualifikation der Betreuer sollte gleichwertig (i.S. des DQR) mit der angestrebten Qualifikation des Studierenden sein.
7. Ein regelmäßiger Austausch zwischen betrieblichen und hochschulischen Betreuern sollte gewährleistet sein.
8. Die Qualitätsstandards für die Praxisphasen (inklusive der Betreuung durch die akademische Einrichtung) und für das akademische Curriculum sollten Bestandteil einer Vereinbarung mit dem Unternehmen sein.

Das Praktikum wird zum Erfolg für Studenten, Betriebe und Hochschule, wenn die o.g. Punkte gemeinsam für den konkreten Einzelfall geklärt sind und beachtet werden.

Zusammenfassung Forum B

Dr. Peter A. Zervakis (Hochschulrektorenkonferenz / Projekt nexus)

Funktionierende Kooperationsbeziehungen mit Partnern außerhalb der Hochschulen sind ein vielversprechender Weg zu mehr Praxisbezügen im Studium als einem wichtigen Bestandteil der Hochschulbildung und besserer Beschäftigungsbefähigung der Hochschulabsolventen. Allerdings sind diese bisher oft auf persönliche Kontakte und Beziehungen einzelner Hochschullehrender beschränkt. Daher bestand Einvernehmen im Forum, dass die Hochschulen institutionelle Strategien, einschließlich Maßnahmen der Qualitätssicherung (z. B. Kooperationsverträge mit klarer Verantwortungsteilung), benötigen, damit möglichst viele Studierende von den Kooperationsbeziehungen profitieren können. Nur so können Lernorte außerhalb der Hochschule weiter aufgewertet und als gleichwertig anerkannt werden.

Im Einzelnen stellten die Forumsteilnehmenden folgende Forderungen:

1. Es gibt einen steigenden Bedarf für institutionelle Strategien für den Umgang mit Partnern außerhalb der Hochschule, um die innerhochschulische Akzeptanz für den Lernort Praxis zu verbessern. Die Umsetzung von Anwendungsbezügen im Studium hängt allerdings weniger vom Hochschultyp als von der jeweiligen Fachkultur ab.
2. Die Wertigkeit der Praxisphasen im Studium sollte durch eine bessere Betreuung in beiden Lernorten gestärkt werden, z. B. auch durch mehr gemeinsame Betreuung von Qualifikationsarbeiten (allerdings z. T. Problem mit der Veröffentlichung sensibler Ergebnisse aus Sicht der betrieblichen Praktikumsgeber). Die inhaltlich-strukturelle Verzahnung von Theorie und Praxis ist an beiden Lernorten ausbaufähig, insofern die Praktikanten „die Botschafter ihrer eigenen Praxiserfahrungen“ sind. Daher gilt es früh, die Selbstreflexionskompetenzen der Studierenden zu fördern, wobei nicht nur der zeitliche Umfang eines Praktikums, sondern vor allem die Qualität des Praktikums für die Kompetenzentwicklung bei Studierenden entscheidend ist. Denn die beschäftigungsbefähigende Wirksamkeit von Praxisphasen wird vielmehr von der Einbettung ins Studium, der organisatorischen Ausgestaltung und vor allem der professionellen Begleitung und Unterstützung beeinflusst. Dafür eignen sich seitens der Hochschulen besonders die Career Center als Vermittler zwischen Studierenden, Fachkulturen und Kooperationspartnern außerhalb der Hochschulen.
3. Die Vielfalt der Partnerschaften und Praktikumsorte außerhalb der Hochschule sind im Rahmen der sog. Third Mission und im Studium besser auszuschöpfen (Implementierung von mehr Service Learning-Angeboten). Neben Unternehmen und Betrieben sind insbesondere zivilgesellschaftliche Akteure (Forschungsinstitute, NGOs, Museen, Kultureinrichtungen, Sozialpartner, Wohlfahrtsverbände etc.) bei Studierenden aller Fachbereiche sehr beliebt.
4. Die Hochschulen sind für die Qualitätssicherung der Praxisphasen auch bei außerhochschulischen Einrichtungen verantwortlich. Diese Verantwortungsphilosophie seitens der Hochschulen sollte auch von den außerhochschulischen Partnern gewährleistet werden. Die Verbindlichkeit der Praxisphasen sollte über die Fachcurricula geregelt werden. Das duale Studium ist keine echte Alternative, weil es wegen der hohen Doppelbelastung eher für leistungsstärkere Studierende geeignet ist.
5. Die stärkere Praxisorientierung im Studium ist Ausdruck sich verändernder Arbeits- und Lebenswelten. Sie dient in hohem Maß der Profilierung und des Erkenntnisgewinns über den Fachaspekt hinaus. Damit trägt sie erheblich zur Employability und zum Studienerfolg bei. Hierbei ist es wichtig, sich nicht zu sehr auf den formalen oder quantitativen Rahmen zu fokussieren, sondern den Blick vorrangig auf die qualitativen Aspekte zu richten.

6. Career Services können als etablierte Einrichtungen an den Hochschulen - mit dem Wissen um die spezifischen Eigenschaften der Hochschule - qualitative Beratung sicherstellen und somit maßgeblich zum Erfolg des Praktikums beitragen.
7. Für die Bemessung der Qualität der außerhochschulischen Partnerschaften ist eine solide Datengrundlage wünschenswert. Diese Datenerhebung sollte innerhalb der Institution flankierend gewährleistet sein und besonders z. B. große Betriebe, das Lehramt, die akademisierten Gesundheitsberufe u. Ä. einbeziehen.

Forum C

Qualifizierung und Fortbildung von Lehrenden

Impuls 1: Das Netzwerk Hochschuldidaktik NRW

Sandra Schönauer & Dr. Hendrik den Ouden (Netzwerk Hochschuldidaktik NRW)

Das Netzwerk Hochschuldidaktik NRW blickt auf 14 Jahre seit seiner Gründung in einer von Bologna stark geprägten Aufbruchsphase zurück. Die sieben Gründungshochschulen verfassten in einem „Letter of Intent“ 2003 eine Selbstverpflichtung als Grundlage der gemeinsamen Arbeit. Auf dieser Basis konnte der Arbeitskreis mit dem organisatorischen und formalen Aufbau eines Netzwerkes beginnen. Auch die inhaltlichen Abstimmungen von Leitlinien für ein hochschuldidaktisches Weiterbildungsprogramm, das die Lehr-Lernkompetenzen und den „Shift from Teaching to Learning“ in den Fokus rückte, konnten aufgenommen, intensiviert und in einen curricularen Rahmen gegossen werden.

Die Formulierung des Kooperationsvertrages erfolgte auf der Grundlage des „Letter of Intent“ im Jahre 2009 und regelte die Kooperation der Mitgliedshochschulen. Im Jahre 2013 wurde die 1. Ergänzungsvereinbarung formuliert, die es ermöglicht nach vorheriger Prüfung Kunst-, Musik- und Verwaltungshochschulen in das Netzwerk aufzunehmen. Sowohl der „Letter of Intent“, als auch der Kooperationsvertrag und die Ergänzungsvereinbarung wurden jeweils von allen Rektoren der Mitgliedshochschulen unterzeichnet.

Im Mittelpunkt aller Bestrebungen steht die Entwicklung, Verbesserung und Sicherung der Qualität von Lehr- und Lernprozessen. Herzstück der Zusammenarbeit der mittlerweile 15 Hochschulen aus Nordrhein-Westfalen, vertreten durch ihre hochschuldidaktischen Einrichtungen, Zentren und Arbeitsgruppen, ist das Zertifikatsprogramm „Professionelle Lehrkompetenz für die Hochschule“. Es bildet den Nachweis der pädagogischen Eignung im Sinne des HZG NRW von 2014 Art. 1 § 36 Abs. 1 Ziffer 2 ab. Unter Berücksichtigung von Mobilität wird Lehrenden die Teilnahme an den Veranstaltungen aller Hochschulen des Netzwerkes ermöglicht und gegenseitig anerkannt. Basis des Zertifikatsprogramms sind gemeinsame Standards, die sich an den Leitlinien der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd) orientieren. Mit über 2.500 Teilnehmenden am Zertifikatsprogramm allein in 2015 ziehen die Mitglieder des Netzwerkes eine überaus positive Bilanz. Damit dies so bleibt, wurde das umfangreiche und bundesweit anerkannte Programm regelmäßig im Rahmen von Strategieworkshops und regelmäßigen Netzwerktreffen einer intensiven Qualitätsüberprüfung unterzogen und an aktuelle Entwicklungen angepasst.

Im Rahmen des Forums wurden aus der Sicht des Netzwerkes NRW die Bedeutung von gemeinsamen

Standards in einem Zertifikatsprogramm betont. Diese werden gemeinsam mit den Netzwerkhochschulen in ständigen Qualitätsmanagementprozessen weiterentwickelt, um der individuellen Entwicklung und Vorerfahrungen der Lehrpersonen sowie den Hochschulstandort spezifischen Gegebenheiten gerecht werden zu können. Darüber hinaus wurden unterschiedliche Modelle zur Verortung der Hochschuldidaktik als zentrale bzw. dezentrale

Einrichtungen in den Hochschulen vorgestellt, die wiederum starken Einfluss auf die (Weiter-)Entwicklung einer fachimmanenten Hochschuldidaktik haben können. Abschließend wurden unterschiedliche Anreizsysteme für verschiedene Zielgruppen zur Teilnahme an hochschuldidaktischen Formaten vorgestellt. Ein besonderes Augenmerk lag hierbei auf der Partizipation von Professoren in den hochschuldidaktischen Formaten.

Impuls 2: Hochschuldidaktik und Fachdidaktik – ein Gegensatz?

Prof. Dr. Franz Waldherr (Zentrum für Hochschuldidaktik der bayrischen Fachhochschulen)

Die Hochschuldidaktik versteht sich vorwiegend als interdisziplinäres bzw. fachübergreifendes Wissenschaftsgebiet (Wildt 2011). Dennoch kann man unterscheiden zwischen eher allgemeinen und eher fachbezogenen didaktischen Disziplinen. Ein allgemeines Thema wäre z. B., wie Lehre lerngerecht gestaltet werden kann; fachbezogene Didaktik wäre das Bearbeiten von typischen Fehlkonzepten in unterschiedlichen Fächern (Walter & Riegler 2016). Es handelt sich dabei aber um komplementäre Themen, die Übergänge sind fließend.

So ist aus der allgemeinen Hochschuldidaktik das Prinzip des Constructive Alignment bekannt. Es handelt sich dabei um ein Konzept zur lerngerechten Gestaltung von Lehrveranstaltungen, mit dem sich das Handeln der Studierenden durch geschickte Definition der Lernziele und passende Wahl der Lehr-/Lernmethoden auf den Erwerb der vom Lehrenden gedachten Kompetenzen hin steuern lässt (Biggs 2003). Prenzel (Prenzel 2015) fügt dem Alignment als weitere Aufgaben hinzu, dass Lehrende die Validität und Reliabilität der Prüfungen zu testen haben.

Ein solch allgemeines Konzept gibt aber keine fachspezifischen Inhalte oder Arbeitsweisen vor, es ist im Prinzip überall einsetzbar. Auch die Bologna-Reform setzt eher einen allgemeinen Rahmen für die Lehre, nicht vorrangig im Sinne von Wissensvermittlung, sondern vielmehr zur Entwicklung von Kompetenzen bei den Studierenden. Dieser Kern

von Bologna scheint bei vielen Lehrenden nicht angekommen, was Prenzel zwar vorsichtig, aber doch deutlich anmahnt.

Die Erfahrungen zeigen, dass Allgemeine Rahmenseetzungen für die Lehre und allgemeine Lehrmethoden aber – vor allem dann, wenn sie ohne die notwendigen Erläuterungen eingeführt werden, nicht auf Verständnis oder gar Akzeptanz bei den Lehrenden stoßen. Das hat seine Ursachen u. a. in unterschiedlichen Fachkulturen. Um nun spezifische fachliche Inhalte für das Lernen aufzubereiten, benötigt man die Fachdidaktik. Studierende der Naturwissenschaften bringen zu den Inhalten und Zusammenhängen der jeweiligen Disziplin Vorstellungen mit.

Diese decken sich nicht immer mit der Lehrmeinung, und sie sind auch häufig nicht sofort offensichtlich (dies ist auch daran erkennbar, dass sich die Vorstellungen über die Zeit verändern; früher dachte man, die Sonne und die Sterne drehten sich um die Erde, oder auch, die Erde sei eine Scheibe). Um sie zu verändern, hat die Fachdidaktik solche gängigen Fehlvorstellungen erforscht und dann Lehrmethoden wie Just-in-Time-Teaching und Peer Instruction entwickelt, mit denen man sie verändern kann. Ebenso gibt es für verschiedene andere Wissenschaften unterschiedliche, jeweils typische fachdidaktische Methoden zur Bearbeitung und zum Verstehen der jeweiligen Herausforderungen: In den Wirtschaftswissenschaften Planspiele oder

Fallstudien, bei den Ingenieuren das Projektlernen, in den Geisteswissenschaften spezifische Umgangsweisen mit Quellen, oder in der Medizin das Problem Based Learning.

Solche spezifischen Strategien sind in Deutschland, im Gegensatz zu Großbritannien, den USA, Kanada und Skandinavien, wenig verbreitet. Lehre findet hier meist frontal statt. Insofern sind bei den Lehrenden massive (Lehr-) Verhaltensänderungen anzumahnen. Prenzel spricht nur von notwendigen „Innovationen“ in der Lehre. Die Entwicklung geeigneter Fachdidaktiken könnte jedoch durch entsprechende Forschung unterstützt werden, wie wir sie bisher fast nur aus den USA und Kanada kennen (z. B. Halloun & Hestenes 1985, Hake 1998, McDermott 2001, Pace & Middendorf 2004).

Literatur:

- Biggs, John: *Aligning Teaching and Assessing to Course Objectives* (2003). <https://www.dkit.ie/centre-teaching-and-learning/learning-and-teaching-resources/aligning-teaching-and-assessing-course>, letzter Abruf 3.3.2017
- Hake, R.R.: *Interactive-engagement versus traditional methods: A six-thousand-student survey of mechanics test data for introductory physics courses*. In: *American Journal of Physics*, 66(1) 1998, S. 64-74
- Halloun, I. A. & Hestenes, D.: *Common sense concepts about motion*. In: *American Journal of Physics*, 53(11) 1985, S. 1056-1065
- McDermott, L. C.: *Oersted Medal Lecture 2001: Physics Education Research – The Key to Student Learning* In: *American Journal of Physics*, 69 2001, 1127-1137
- Pace, David & Middendorf, Joan: *Decoding the Disciplines: Helping Students Learn Disciplinary Ways of Thinking*. In: *New Directions for Teaching and Learning*, Number 98, 2004
- Prenzel, Manfred: *Institutionelle Strategien zur Verbesserung der Lehre an Hochschulen: Ein Beispiel*. Bericht des Vorsitzenden des Wissenschaftsrates zu aktuellen Tendenzen im Wissenschaftssystem, Bielefeld, 16.10.2015. http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/VS_Bericht_Okt_2015.pdf, letzter Abruf 7.2.2017
- Walter, Claudia und Riegler, Peter: *Perspektiven auf Wandel: Conceptual Change, Change management, Change Leadership – eine Synthese*. In: Taiga Brahm, Tobias Jenert, Dieter Euler (Hrsg.): *Pädagogische Hochschulentwicklung – von der Programmatik zur Implementierung*. Springer Fachmedien Wiesbaden, 2016, S. 281-294
- Wildt, Johannes: *Ein Blick zurück – Fachübergreifende und/oder fachbezogene Hochschuldidaktik: (K)eine Alternative?* In: Isa Jahnke, Johannes Wildt (Hrsg.): *Fachbezogene und fachübergreifende Hochschuldidaktik. Blickpunkt Hochschuldidaktik 121*, Bertelsmann Bielefeld 2011, S. 19-34.

Zusammenfassung Forum C

Dr. Martina Schmohr (Ruhr-Universität Bochum)

Das Forum Qualifizierung und Fortbildung von Lehrenden hatte das Ziel, auf der Basis der beiden Impulsvorträge in die Diskussion zu kommen und in diesem Rahmen Ideen für die eigene Arbeit und schließlich auch Ansatzpunkte für eine institutionelle Strategie zur Verbesserung der Lehre zu identifizieren. Der erste Impuls stellte insbesondere die Entwicklung des Netzwerkes Hochschuldidaktik NRW seit der Gründung und die Arbeit des Netzwerkes im Spannungsfeld von individueller Vielfalt und strategischer Zusammenarbeit vor. Für die eigene Arbeit haben die Teilnehmenden aus diesem

Impuls und der sich anschließenden Diskussion Ideen für Fortbildungsformate, für Anreize und eine Aufmerksamkeit für relevante Rahmenbedingungen mitgenommen. Ein zentraler Ansatzpunkt für eine eher institutionelle Strategie war die Verzahnung von Lehre und Forschung. Diese kann sich sowohl in Angeboten zu forschendem Lernen wieder spiegeln, als auch in Formaten, die Hochschuldidaktiker/innen und Forscher/innen in den Austausch bringen. Der zweite Impuls zeigte den Mehrwert einer fachorientierten Hochschuldidaktik auf, indem die hochschuldidaktische Arbeit mit

fachlichen Fehlkonzepten vorgestellt wurde. Aus den Rückmeldungen war zu entnehmen, dass für die meisten Teilnehmenden diese Methode neu und bereichernd war. Aus dieser speziellen Verbindung von Hochschuldidaktik und fachlicher Perspektive resultierte der (institutionelle) Ansatz zur Verbesserung der Lehre interne (Fach-)Expert/innen zu integrieren. Insofern war die Zusammenführung

von forschungsbasierter Fachlichkeit und Hochschuldidaktik ein roter Faden in diesem Forum zur Qualifizierung und Fortbildung von Lehrenden, auch wenn die begriffliche Abgrenzung von Fachdidaktik und fachspezifischer Hochschuldidaktik auch in diesem Forum nicht abschließend geleistet werden konnte.

Forum D Qualitätssicherung und -entwicklung

Impuls 1: Mehr als 10 Jahre Qualitätsmanagement an der Universität Duisburg-Essen – einige Reflektionen

Petra Pistor (Universität Duisburg-Essen)

Entstanden 2003 aus der Fusion der beiden Universitäten-Gesamthochschulen in Duisburg und Essen ist die Universität Duisburg-Essen (UDE) eine der jüngsten und größten Universitäten der Bundesrepublik. Sie ist zudem eine der größten für das Lehramt ausbildenden Hochschulen in Deutschland. Die elf Fakultäten der UDE erstrecken sich über zwei Standorte in Duisburg und Essen und zeichnen sich durch einen hohen Grad an Autonomie aus, der sich bspw. auch in der hochschulinternen Budgetierung niederschlägt.

Mit dem Ziel der Systemakkreditierung wurden seit 2012 die ab 2004 bereits im direkten Zusammenhang mit der Fusion eingeführten Instrumente im Qualitätsregelkreis besser aufeinander abgestimmt, verschlankt und zielgerichtet ausgebaut, um die bisher erworbenen Erfahrungen stärker zur Ableitung von Follow-ups zu nutzen und somit das vorhandene Qualitätsmanagementsystem (QM-System) zur Unterstützung einer umfassenden Qualitätskultur weiterzuentwickeln. Im Frühjahr 2013 hat die UDE eine Lehrstrategie beschlossen, die von einer breiten universitären Mehrheit getragen wird und als Wegweiser für die Weiterentwicklung der

Lehre dient. Dabei betont sie die Bedeutung systematischer Qualitätsverbesserung in Strukturen, Prozessen und Ergebnissen von Studium und Lehre.

Im September 2016 wurde der UDE das Siegel des Akkreditierungsrats für ihr internes QM-System für Studium und Lehre verliehen. Dieses fokussiert auf die eigenständige interne Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre durch so genannte Qualitätskonferenzen, die jährlich von den Fakultäten durchgeführt werden. Im Rahmen der Konferenzen kommen Fakultätsleitungen, Lehrende und Studierende auf Basis von gebündelten qualitätsrelevanten Daten und Informationen in den Austausch über die Qualität der Lehre und einzelner Studiengänge. Die Ausgestaltung der Konferenzen liegt in der Entscheidung und Verantwortung der Fakultäten selbst. Für die lehramtsbezogenen Studiengänge ist im QM-System der UDE die Beteiligung des Zentrums für Lehrerbildung und des Ministeriums für Schule und Weiterbildung verbindlich festgeschrieben. Die Qualitätskonferenzen sind in das ganzheitliche QM-System der UDE eingebettet und ihre Ergebnisse münden in verbindliche Vereinbarungen von Weiterentwicklungsmaßnahmen.

Mit diesem Modell stärkt die Universität ganz bewusst die Eigenverantwortlichkeit ihrer Fakultäten auch im Bereich der Qualitätsentwicklung. Im Sinne eines *ownership of process* soll eine Selbstverpflichtung zur kontinuierlichen Qualitätsbetrachtung erhalten bleiben und gefördert werden.

Der Systemakkreditierungsprozess hat die UDE insbesondere in der Annahme bestärkt, dass der Aufbau eines hochschulinternen QM-Systems stark an der Organisationskultur der jeweiligen Institution orientiert sein muss, um Akzeptanz und somit ein Gelingen der qualitätssichernden Prozesse sicherzustellen. Eine starke Eigenverantwortlichkeit auch in der Durchführung von Qualitätssicherungsprozessen kommt an der UDE der zu Grunde liegenden Kultur entgegen.

Die Herausforderung beim Aufbau derart strukturierter Systeme besteht darin, ein von allen getragenes verbindliches Element des Zusammenführens von Qualitätssicherungsprozessen zu etablieren. An der UDE wird dies durch definierte Follow-up-Prozesse und den Konnex zu den hochschulinternen Ziel- und Leistungsvereinbarungen geleistet. Offenbar geworden ist darüber hinaus die Wichtigkeit kontinuierlicher Kommunikation über das QM-System und seine Ergebnisse mit allen relevanten Akteuren auch über die Hochphase der Vorbereitung des Systemakkreditierungsverfahrens hinaus. Hierzu gehört auch eine kontinuierliche zentrale Unterstützung bspw. durch die bedarfsgerechte Aufbereitung qualitätsrelevanter Daten und Informationen sowie das Angebot von Kommunikationsanlässen und Schulungen zum Themenbereich Qualität in Studium und Lehre.

Impuls 2: Qualität entwickeln heißt im Gespräch bleiben – Reflektionen zum QM an der Ruhr-Universität Bochum

Dr. Judith Ricken (Ruhr-Universität Bochum)

Die Ruhr-Universität Bochum (RUB) ist mit ihren zwanzig Fakultäten und rund 43.000 Studierenden eine der größten Universtitäten in Deutschland. 1965 gegründet ist sie eine junge und zugleich die älteste Universität im Ruhrgebiet. Auf dem Campus befinden sich, bis auf wenige Ausnahmen, alle Fakultäten und Institute – eine gute Voraussetzung für interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Geistes- und Gesellschafts-, Ingenieur- und Naturwissenschaften sowie Medizin.

Als eine der ersten Universitäten bundesweit hat die RUB 2001/02 die gestuften Bachelor- und Masterstudiengänge eingeführt und damit verbunden ein systematisches Qualitätsmanagement aufgebaut. Sein Kernelement ist der 1994 eingeführte und in dreijährigem Turnus durchgeführte Lehrbericht, eine Evaluation der Lehreinheiten der RUB, der sich von einem relativ frei formulierten Selbstbericht hin zu einer anhand von Leitfragen strukturierten datenbasierten Analyse der Qualität von Lehre und Studium entwickelt hat.

Grundlage für diesen Bericht sind seit 2016 Datenreporte, die Ergebnisse der Hochschulstatistik sowie aus der hochschuleigenen Studieneingangs-, Studienverlaufs- und Absolventinnen- und Absolventenbefragung thematisch zusammenfassen und den Lehreinheiten zusätzlich zu den eigenen Daten Fächergruppenvergleichswerte bereitstellen. Fakultätsvertreter*innen und Mitglieder der Universitätskommission für Lehre beraten kollegial über den Lehrbericht. Die Kommission ist durch alle Statusgruppen vertreten, die Fakultät in jedem Fall durch die Fakultätsleitung (Dekan/in und/oder Studiendekan/in) und Studierendenvertreter/innen sowie ergänzend durch Dekanatsgeschäftsführer/in, Studienberater/in und/oder Evaluationskommissionsvorsitzende. Die Ergebnisse dieser Beratung fließen in die Zielvereinbarungen zwischen Fakultäten bzw. Instituten und Rektorat ein, die an den Hochschulentwicklungsplan angebunden sind. Die Kommission berichtet außerdem zusammenfassend und lehreinheitsbezogen an den Senat.

Anders als viele andere Hochschulen plant die RUB bisher keinen Wechsel von der Programm- zur Systemakkreditierung, auch wenn dies trotz des hohen Anteils an Lehramtsstudiengängen mittlerweile möglich wäre. Durch eine Konzentration der Reakkreditierungen aller Studiengänge auf zwei Wellen binnen drei Jahren begrenzt sich der Aufwand temporär und lässt sich mit viel Erfahrung inzwischen gut händeln.

Wichtiger als die Frage der Akkreditierungsform erscheint es uns, im Gespräch zu bleiben. Das heißt, Qualität in Lehre und Studium ist als wichtiges Thema präsent zu halten. Dabei helfen formale Verfahren wie die Lehrberichtsberatung oder die verpflichtende Vorab-Beratung des (Re-) Akkreditierungsantrags mit der Universitätskommission für Lehre. Bewährt haben sich aber auch informelle

Formate wie der Austausch der Studiendekane oder der für alle Interessierten offene Lehre-Lunch, bei dem Fakultätsmitglieder, seien es Lehrende oder Verwaltungsmitarbeiter*innen in Dekanat oder Prüfungsamt, in informeller Runde beim Mittagessen themenbezogen miteinander ins Gespräch kommen. So werden dort in den Lehrberichten identifizierte Beispiele guter Praxis vorgestellt, z. B. zum Prüfen und Bewerten studentischer Gruppenleistungen, zu Tutoren- und Mentorensystemen oder fakultätsweiten Planung von Prüfungszeiten. Ziel der Qualitätsentwicklung ist es, Wissen über gute Verfahrensweisen in den durch die Instrumente systematisch etablierten Wegen nicht nur von den Fakultäten und Instituten an die Hochschulleitung weiterzugeben, sondern den horizontalen Austausch und die Kooperation der Fakultäten und Institute miteinander zu stärken.

Zusammenfassung Forum D

Susanne Lippold (Ruhr-Universität Bochum)

Ausgehend von zwei Fallbeispielen, dem QM-System der Ruhr-Universität Bochum und der Universität Duisburg-Essen, haben die Teilnehmer/innen über die Fragen „Was sind die Kernelemente eines QM aus Sicht von Hochschulleitungen, Lehrenden, Studierenden und Mitarbeiter/innen im QM?“ und „Wie kann eine erfolgreiche Kommunikation zwischen allen Akteursgruppen im QM aus Sicht von eines/r Lehrenden, Studierenden, Mitarbeiters/in im QM oder der Hochschulleitung gestaltet werden?“ diskutiert. In der Diskussion haben die Teilnehmer die Perspektive der vier Akteursgruppen eingenommen. Jede Akteursgruppe hat zwar leicht unterschiedliche Ansprüche an das QM, dennoch gibt es eine große Übereinstimmung in den Bedarfen an ein effektives QM-System.

Das QM-System muss sich an den Zielen der Hochschule und dem spezifischen Hochschulprofil bzw. der Lehrverfassung orientieren. Es ist die Basis der Qualitätsentwicklung einer Hochschule, in dem es die dazu notwendigen Daten und Informationen u.

a. zu regelmäßig genutzten Instrumenten nachvollziehbar und leicht zugänglich bereitstellt. QM-Daten und Informationen sollten mit Interpretationshilfen und Benchmarks als Orientierungshilfe kommuniziert werden. Feedbackschleifen sind hilfreich und helfen Missverständnisse zu vermeiden. Für die Zusammenarbeit der Akteure im QM sind klare und verbindliche Ziele zu verabreden.

Die QM-Instrumente sind mit Blick auf die spezifische Kultur der Hochschule auszuwählen und miteinander zu verzahnen. Im QM-System ist die Binnen- und Außenperspektive im Umgang mit Daten und Informationen zu berücksichtigen. QM ist ein Leitungsthema, muss aber dennoch von allen am QM beteiligten Akteuren gemeinschaftlich verantwortet werden.

Für ein effektives QM sind weniger die konkreten Instrumente von entscheidender Bedeutung, sondern vielmehr die Beteiligung aller Akteure am Prozess, die transparente, vertrauensvolle und wertschätzende Kommunikation sowie die Möglichkeit Prozesse bei Bedarf flexibel zu gestalten.

FACHSPEZIFISCHE FOREN

Umsetzung von Lehrprofilen in den Fachbereichen und Fakultäten

Die Lehrprofile sind auf der Ebene der einzelnen Studiengänge verortet. Sie dienen dazu, fachspezifische Bestände der Wissenschaftsdisziplinen und eine mögliche Binnendifferenzierung des Studienangebots der Hochschule mit unterschiedlichen Gewichtungen der drei Dimensionen akademischer Bildung – (Fach-)Wissenschaft, Persönlichkeitsbildung und Arbeitsmarktvorbereitung (auch im Sinne der Formulierung von Qualifizierungszielen) – zu berücksichtigen.

Ziel dieser Orientierung ist es, die „innere Konsistenz“ der Studiengangziele und die damit verbundenen Kompetenzprofile mit den daraus abgeleiteten Modulen, deren inneren Aufbau und ihren Bezug zu den Lehrveranstaltungen, ihrer Didaktik und den konzipierten Selbstlernphasen, den unterstützenden Medien und Online-Angeboten sowie der kompetenzorientierten Prüfungsgestaltung zu stärken.

Vor diesem Hintergrund können die Lehrverfassungen und Lehrprofile zugleich dazu dienen, eine spezielle didaktische oder inhaltliche Schwerpunktsetzung in der Lehre sichtbar zu machen. Dennoch sollten die einzelnen Lehrprofile den Leitlinien der Lehrverfassung folgen und das institutionelle Profil der Hochschule insgesamt erkennbar werden lassen. Für deren Wirksamkeit ist nicht nur ihre Form und ihr Inhalt, sondern auch jeweils der Prozess ihrer Entwicklung entscheidend.

Nur wenn bei der Formulierung der Hochschulstrategie die Gesamtheit der Fächer und alle Akteure mit Lehrverantwortung möglichst intensiv einbezogen werden sowie ein steter kollegialer Austausch stattfindet, kann für die notwendige Verbindlichkeit gesorgt und so ein Beitrag zur Stärkung des Stellenwerts von Lehre geleistet werden.

Forum E Ingenieurwissenschaften

Impuls: Umsetzung einer neuen Lehrkultur an der TU Berlin

Prof. Dr. Hans-Ulrich Heiß (Technische Universität Berlin)

Die TU Berlin hat es zu ihrem Selbstverständnis erklärt, Wissenschaft und Technik zum Nutzen der Gesellschaft innovativ, technikorientiert und durch ganzheitliche Herangehensweisen weiterzuentwickeln. Die Mitglieder der Universität sind dem Prin-

zip der nachhaltigen Entwicklung verpflichtet, welches den Erfordernissen der Gegenwart gerecht wird und zugleich nicht zu Lasten zukünftiger Generationen geht.

Eine umfassende und vernetzte Struktur von Maßnahmen unterstützt die Etablierung einer neuen Lehr- und Lernkultur im Sinne des Selbstverständnisses der TU. So werden, durch die Förderung unterschiedlicher Projekte beispielsweise im „Qualitätspakt Lehre“, der Dialog zwischen Lehrenden und Studierenden sowie Angebote zur Professionalisierung der Lehre kontinuierlich weiterentwickelt. Eine wertschätzende Haltung zwischen Lehrenden, Studierende und der Verwaltung unterstützt diese Bemühungen. Stärkung von Motivation und Eigeninitiative der Studierenden, Reflexion und Transdisziplinarität tragen dazu bei, dass die Studierenden eine aktivere Rolle und mehr Eigenverantwortung übernehmen können. Selbstorganisiertes Lernen benötigt auf dem Campus den geeigneten Ort.

Räume für Gruppenarbeit müssen ebenso zur Verfügung stehen wie Orte, an denen man konzentriert alleine arbeiten kann.

Einen für richtig und notwendig erkannten Kulturwandel umzusetzen ist eine komplexe Aufgabe, die einen langen Atem und eine Vielzahl ineinandergreifender Maßnahmen erfordert. Vor allem auch die manchmal etwas vernachlässigte kontinuierliche Kommunikation nach innen.

Wie die verschiedenen Akteure einer Universität, Lehrende und Lernende, Fakultäten und zentrale Einrichtungen, bei der Bestimmung und konkreten Umsetzung einer neuen Lehr- und Lernkultur eingebunden werden können, verdeutlicht das Beispiel in diesem Forum.

Zusammenfassung Forum E

Dr. Stephanie Grabowski (Hochschulrektorenkonferenz / Projekt nexus)

Professor Heiß stellte in seinem Impuls die verzahnten Aktivitäten dar, die der TU Berlin dabei helfen, den Wandel der Lehr-Lernkultur anzustoßen. Neben einer Vielzahl von QPL-geförderten Projekten wie dem Orientierungsstudium MINTgrün, bilden die Ziethener Strategie-Workshops den Kern der Förderung einer guten Lehrkultur. Deren Ziel ist die Erarbeitung gemeinsamer Strategien zur Verbesserung der Qualität in Lehre und Studium sowie deren konkrete Operationalisierung an der TU Berlin.

Zu diesen Workshops lädt die TU einmal jährlich Dekane, ausgewählte Lehrenden und Studierende und Verwaltungsmitarbeiter im Rahmen einer Klausurtagung auf Schloss Ziethen ein. Zu jeweils einem Schwerpunktthema wie z. B. „Lernen neu denken“ werden möglichst konkrete Umsetzungen für die Lehre erarbeitet und deren Ausarbeitung in Arbeitsgruppen fortgeführt. Eine Einladung nach Ziethen hat eine hohe Reputation, insgesamt wurde die Sichtbarkeit und Wahrnehmung von Lehre deutlich erhöht. Im „Ziethener Manifest“ haben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des ersten Strategie-Workshops 2012 einen programmatischen Perspektivwechsel in der Lehre artikuliert und damit die

Grundlage für eine Lehrverfassung / Leitbild für die Lehre der TU Berlin geschaffen.

Der Ansatz der TU Berlin, darin waren sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Forums einig, ist nicht spezifisch für die Ingenieurwissenschaften, sondern allgemein übertragbar. Als Vorteil in den Ingenieurwissenschaften wurde die insgesamt zielorientierte Denkweise der Ingenieure und das verbindende Element der Fach- bzw. Berufsidentifikation gesehen, das gut als Ausgangspunkt für eine Auseinandersetzung mit der eigenen Lehre genutzt werden kann.

In Laufe der Diskussion wurde deutlich, dass in den Ingenieurwissenschaften besonders Maßnahmen und Projekte von Interesse sind, die den Übergang von Schule und Hochschule adressieren. Die Studienanfänger kommen häufig mit mangelnden Fachkenntnissen und unzureichenden Lernstrategien an die Hochschulen. Die Ausrichtung der Lehre auf diese wachsende Heterogenität der Studierenden stellt für viele Lehrenden eine Herausforderung dar und bedarf besonderer Beachtung bei der Entwicklung von Lehrprofilen.

Forum F Kultur- und Geisteswissenschaften

Impuls: Einblicke zur Realisierung des Bremer Leitbilds für Lehre am Beispiel der Kulturwissenschaften

Dr. Margrit E. Kaufmann & Ayla Satilmis (Universität Bremen)

Das Leitbild für Studium und Lehre der Universität Bremen – Forschendes Lernen, Partizipation und Vielfalt – spiegelt nicht nur ihr Selbstverständnis wider, sondern formuliert zugleich zentrale Ziele und Aufgaben bei der Weiterentwicklung der Qualität der Lehre. Es bildet den Rahmen für strategische Maßnahmen wie auch für das operative Handeln und zielt auf „eine Studienkultur gegenseitiger Wertschätzung, in der fachspezifisch unterschiedliche Methoden ein lebendiges und erfolgreiches Studium ermöglichen“ (<http://www.uni-bremen.de/lehre-studium/leitbild-lehre.html>).

Für die Profilentwicklung der Fachbereiche ist dieses Leitbild wegweisend und wird daher in ein umfassendes Qualitätsmanagement eingebunden, das gerade für die Systemakkreditierung zugelassen wurde. Die Ausgestaltung des Qualitätsmanagementsystems für Lehre und Studium erfolgt dezentral, kann damit fächerkulturellen Besonderheiten Rechnung tragen und ist beteiligungsorientiert.

Der Fachbereich Kulturwissenschaften versteht das Qualitätsmanagement als Kommunikations- und Steuerungskonzept und verfolgt das „Ziel, Entwicklungsmöglichkeiten auf Grundlage der Beteiligung aller Statusgruppen zu schaffen“ (<http://www.studienzentrum-fb9.unibremen.de/de/qualitaetssicherung.html>). Auf diese Weise wird auch der Informationsfluss gesichert.

Mit Mitteln des Qualitätspakts Lehre hat die Universität Bremen diverse Maßnahmen auf den Weg gebracht, die das Forschende Lernen in Verbindung mit Heterogenität als strategisches Handlungsfeld setzen und die enge Verzahnung von Forschung und Lehre als ein Qualitätsmerkmal gelingender Lehr-Lern-Bedingungen herausstellen.

Am Fachbereich Kulturwissenschaften sind zwei Pilotprojekte angesiedelt, *enterscience* – ein intersektionelles Projekt für Studierende aller Fachrichtungen und *FLASP* – Forschendes Lernen als Studiengangprofil im BA Kulturwissenschaft, die dem universitären Leitbild entsprechen und dieses mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen lebendig werden lassen. Sie unterstützen bottom-up die institutionelle Implementierung der Leitgrundsätze, sind dabei anschlussfähig an fachspezifische Gegebenheiten und Bedarfe.

Beide Projekte verdeutlichen, dass der Frage der Beratung und Betreuung der Studierenden sowie der Kommunikation innerhalb der Institution eine Schlüsselposition für die Qualität der Lehre und des Lernens zukommt. Diese Ebenen gilt es als strategische Ansatzpunkte bei der Weiterentwicklung und Verknüpfung von Lehre-Lernen-Forschen stärker zu berücksichtigen.

Im Forum wurden zentrale Ziele, Strategien und Handlungsfelder aus der Perspektive der Kulturwissenschaften – als Beispiel für die Geisteswissenschaften – vorgestellt und diskutiert.

Bezugnehmend auf das Qualitätsmanagement wurde aufgezeigt, wie verschiedene Akteur/innen bei der Gestaltung und Erneuerung der Lehrprofile an der Universität Bremen mitwirken und wie der Qualitätskreislauf im Fachbereich Kulturwissenschaften funktioniert. Am Beispiel der Projekte *enterscience* und *FLASP* wurden konkrete Maßnahmen beleuchtet, die dem Qualitätskonzept entsprechen, und deren Wirkungen skizziert. Zusammen mit den Studierenden Lisa Eisold und Marie Sommer wurde dargelegt, warum die Themen Kommunikation, Beratung, Betreuung und Begleitung

zentral sind für die Verbesserung von Lehr-Lern-Settings.

Dabei gaben die Impulsgeberinnen Einblicke in aktuelle Prozesse, die die institutionelle Umsetzung der Leitziele in der fachspezifischen Profilbildung

Zusammenfassung Forum F

Mina Wiese (Hochschulrektorenkonferenz / Projekt nexus)

Die Referentinnen boten Einblicke in aktuelle Prozesse, die die institutionelle Umsetzung der Leitziele für Studium und Lehre der Universität Bremen in der fachspezifischen Profilbildung unterstützen. Vorgestellt wurden Strategien und zentrale Handlungsfelder aus der Perspektive der Geistes- und Kulturwissenschaften. Die Ausführungen zum Qualitätsmanagement auf zentraler und dezentraler Ebene machten deutlich, welche Bedeutung verschiedenen Gremien für die Gestaltung und Erneuerung der Lehrprofile zukommt. Dabei zeigte sich, dass durch beteiligungsorientierte Verfahren nicht nur der Informationsfluss verbessert, sondern auch inneruniversitäre Vernetzungen gestärkt werden konnten.

Anhand von aktuellen Projekten, die im Fachbereich Kulturwissenschaften angesiedelt sind und den Leitbildern für Studium und Lehre der Universität Bremen entsprechen, wurden konkrete Maßnahmen beleuchtet und deren Wirkungen (i.S.v. Übertragungseffekte auf andere Fachbereiche) skizziert. Die Studierenden Lisa Eisold und Inga Tiepermann (Studiengang Ethnologie und Kulturwissenschaft) führten aus, wie sie die Implementierungsprozesse erleben und als Tutorin bzw. studentische Mitarbeiterinnen diese mitgestalten. Sie betonten den Mehrwert des partizipativen Ansatzes sowohl für die Institution als auch für ihr weiteres Studium. Die studentischen Innenansichten verdeutlichten, wie kulturwissenschaftlich angelegte Begleitevaluationen und partizipativ orientierte Maßnahmen dazu beitragen, die Leitideen und -bilder für Studium und Lehre von bottom-up mit Leben zu füllen.

unterstützen. Abschließend wurde darauf eingegangen, an welchen Stellen die Umsetzung sich noch schwierig gestaltet, und welche Hürden es in solchen Umstrukturierungsprozessen zu meistern gilt.

Abschließend gingen die Referentinnen auf Hürden ein, die es bei Umstrukturierungsprozessen zu überwinden gilt, und erklärten, dass sie Kommunikation, Beratung und Mitgestaltung als zentral für die Verbesserung von Lehren und Lernen wie auch für Implementierungsprozesse erachten. Wichtig sei es, gesamtuniversitäre Strategien mit Studiengangsthemen und auch studentischen Bedarfen abzugleichen sowie „good practice“ in den Studiengängen zu stärken, insbesondere, wenn innovative Ansätze nachweislich Strahlkraft in die Gesamtinstitution haben.

Nach den Beiträgen gab es Gelegenheit für Nachfragen und Diskussion. Die Nachfragen galten vor allem der Übertragbarkeit des vorgestellten kulturwissenschaftlich fundierten Ansatzes. Es folgte eine kurze Diskussion darüber, inwiefern eine verbindliche Lehrverfassung sinnvoll sei, bzw. ob die Leitideen für Studium und Lehre offener formuliert sein müssten, damit möglichst viele den Prozess mitzugestalten bereit sind. Bezüglich der studentischen Partizipation bei der Umsetzung der Leitbilder stellte sich die Frage nach der Finanzierung ihrer Mitarbeit; Workshopteilnehmende gaben zu bedenken, dass nach ihren Erfahrungen dafür oft nicht genügend Mittel zur Verfügung stehen würden. Kritisch angemerkt wurde ferner, dass oftmals auch sehr gut laufende Projekte und Maßnahmen aufgrund der weitgehend unhinterfragten Befrisungspraxis nicht verstetigt würden.

Insgesamt machte die Diskussion deutlich, dass die Frage der Implementierung von Leitbildern nicht

losgelöst von strukturellen Bedingungen, wie z. B. der Unterfinanzierung und Befristung von Mitarbeitenden und Projekten, betrachtet werden kann. Der Frage der Verstärkung müsse mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden, um innovative Ideen und Ansätze nicht nur erproben, sondern bei Erfolg

auch institutionell verankern zu können. Implementierungsprozesse, so wie sie vom Wissenschaftsrat gewollt sind, verlangen zusätzliche finanzielle und personelle Ressourcen, um sie zielorientiert und nachhaltig angehen zu können.

Forum G Medizin und Gesundheitswissenschaften

Zusammenfassung des Forums und des einleitenden Impulses „Umsetzung von Lehrprofilen in den Fachbereichen Medizin & Gesundheitswissenschaften“ von Herrn Prof. Evers

Prof. Dr. Thomas Evers (Hochschule für Gesundheit Bochum) & Christian Schmollinger (Hochschulrektorenkonferenz / Projekt nexus)

Primärqualifizierende Studiengänge in den Gesundheitsfachberufen gewinnen in den zurückliegenden Jahren immer mehr an Bedeutung. Dabei stellen die sowohl beruflich als auch hochschulisch qualifizierenden Studiengänge in ihrer Entwicklung und erfolgreichen Umsetzung eine Herausforderung für alle beteiligten Akteure dar. Hier stehen u. a. folgende Fragen im Mittelpunkt:

1. Welche Eigenheiten bringt diese akademische Diversifikation mit an die Hochschulen und wie kann der akademischen Bildung von reflexiven Praktikern im Korsett der berufsgesetzlichen Lage Rechnung getragen werden?
2. Wie kann in diesem Spannungsfeld von Fachwissenschaft, Persönlichkeitsbildung und Arbeitsmarktrelevanz eine qualitativ hochwertige Hochschulbildung gesichert werden? Welche institutionellen Strategien sind im Sinne der Weiterentwicklung des Studienangebotes für Gesundheitsberufe zielführend?

Durch einen Impuls von Herrn Prof. Dr. Evers (Hochschule für Gesundheit in Bochum, hsg) wurde deutlich, dass es in diesem Feld der akademischen Ausbildung darauf ankommt, neben den gesetzlich

vorgeschriebenen theoretischen und praktischen Lehr- und Lerninhalten immer auch den hochschulischen Bildungsauftrag im Blick zu halten.

Um eine möglichst systematische und qualitätsgesicherte Entwicklung von Studienangeboten realisieren zu können, werden an der hsg Studiengänge anhand von Leitfäden in den jeweiligen Departments entwickelt und von der Hochschulleitung mit entsprechenden Ressourcen unterstützt. So werden im Rahmen der Konzeption neuer Studiengangskonzepte z. B. Expertenworkshops finanziert. Auch der qualitätsgesicherten Auswahl von Lehrenden wird in diesem Zuge und mit Blick auf die schwierige Marktsituation an ausreichend wissenschaftlich qualifizierten Bewerber*innen eine hohe Relevanz zugeschrieben. Unterstützungsangebote für Neuberufene erstrecken sich von speziellen Coachings über einen sogenannten Neuberufenenfonds bis hin zu lehrbezogenen Fort- und Weiterbildungen. Ebenso ist ein Konzept der guten Lehre in der Ausarbeitung, hierbei sollen Ankerpunkte rund um die Frage „Was heißt gute Lehre an der hsg?“ gesetzt werden.

Aufgrund des hohen Anteils an Praxisstunden liegt eine weitere Eigenheit im Bereich der hochschulischen Ausbildung von Gesundheitsberufen in der Notwendigkeit von vielfältigen, außerhochschulischen Kooperationspartnerschaften. Die hsg legt vertragliche Regelungen zur möglichst umfassenden Sicherstellung hochschulischer Standards fest, welchen die kooperierenden Institutionen nachkommen müssen, um die Qualität der Ausbildung bzw. des Studiums sicherzustellen. Das Controlling der Einhaltung dieser Richtlinien wird durch die jeweiligen Departments sichergestellt

In der folgenden Diskussion, die durch studentische Erfahrungen und Eindrücke unterfüttert wurde,

wurde sich im Kern darüber unterhalten, dass Lehrprofile und/oder Lehrverfassungen sich unter den gegebenen rechtlichen Rahmenbedingungen sehr eng an den jeweiligen Berufsgesetzen angelegt werden müssen (Bsp.: Pflege = ~2500 Praxisstunden / Hebammenkunde = ~3000 Praxisstunden), um den Staatsexamina gerecht zu werden. Die hochschulische Ausbildung hat die Herausforderung sich in diesem Spannungsfeld verwirklicht wiederzufinden und innovative Impulse zu setzen. Speziell die Herausforderungen im Bereich der Studien- bzw. Ausbildungsorganisation und der Staatsexamina – so waren sich die Teilnehmenden einig – gilt es von Hochschuleitungsebene her aufzugreifen und anzugehen..

Forum H Wirtschaftswissenschaften

Impuls: Zwischen Freiraum und Leitplanken: Wie kann strategische Studiengangsentwicklung gelingen?

Dr. Annika Boentert & Dr. Jutta Rach (Fachhochschule Münster)

Auch wenn die im Tagungsprogramm genutzten Begriffe der „Lehrverfassung“ und des „Lehrprofils“ an der FH Münster (bisher) keine Verwendung finden, werden auch in Münster bereits seit längerem sehr ähnliche Themen diskutiert. Denn der Weg von hochschulweiten Leitbildern bis zur Verwirklichung der strategischen Ausrichtung in einer konkreten Lehr-/Lernsituation ist, wie auch Prof. Prenzel im Gutachten des Wissenschaftsrats konstatiert, alles andere als trivial.

Aus Sicht des Controllings geht es hier um die Frage, wie an Hochschulen die strategische Lücke geschlossen werden kann – oder sehr konkret: *Wie kann sichergestellt werden, dass hochschulweit relevante strategische Ziele oder Handlungsfelder (wie bei uns z. B. eine stärkere Kompetenzorientierung und Internationalisierung oder die adäquate Reaktion auf die Digitalisierung) nicht*

nur auf dem Papier stehen bleiben, sondern sich tatsächlich in den Lernerfahrungen unserer Studierenden widerspiegeln?

Die FH Münster hat sich dieser Frage bereits vor knapp zehn Jahren gestellt, als unter dem Label eines „hochschulweiten Qualitätsmanagementsystems“ letztlich ein umfassendes strategisches Managementsystem etabliert wurde.

Als Ausgangspunkt für unsere Antwort dient daher das hochschulweite QM-System (systemakkreditiert seit 2011).

In Anlehnung an den Demingschen PDCA-Zyklus fordert die Systematik u. a. die Definition klarer Ziele auf fünf Ebenen: für die Hochschule und die Fachbereiche sowie für alle Studiengänge, alle Mo-

dule und Lehrveranstaltungen. Anschließend müssen die Prozesse auf allen fünf Ebenen an den zuvor festgelegten Zielen ausgerichtet werden. Regelmäßig ist zu hinterfragen, ob dies tatsächlich gelungen ist – und mit welchem Ergebnis. Auch sieht das System Reflexionsanlässe vor, um ggf. Handlungsbedarf zu erkennen und entsprechende Verbesserungsmaßnahmen einzuleiten.

Dieses in der Kürze vermutlich recht abstrakt klingende Modell lässt sich nutzen, um die im Tagungsprogramm angedeuteten Herausforderungen klar zu benennen. Letztlich müssen drei Schritte gemeistert werden:

1. Die strategischen Ziele der Hochschule und des jeweiligen Fachbereichs müssen miteinander in Einklang gebracht werden.
2. Die Hochschul- und Fachbereichsziele müssen *konzeptionell* auf der Studiengangsebene aufgegriffen werden.
3. Die im Konzept des Studiengangs festgehaltenen Ziele müssen *konkret* bei der Gestaltung von Lehr-/ Lernprozessen berücksichtigt werden.

Der Vortrag erläutert, welche Instrumente die FH Münster auf diesen drei Ebenen nutzt, z. B. eine *Academic Scorecard* zur strategischen Planung, die formale und didaktische Unterstützung von Studiengangsentwicklungen mit dem *Prozessportal FINDUS* oder *Curriculumwerkstätten* und Angebote des aus dem Qualitätspakt Lehre geförderten Projekts „*Wandel bewegt*“. Letzteres fordert übrigens mit dem Schwerpunktthema „Digitalisierung“ für

die zweite Förderphase bis 2020 explizit zu Lehrinnovationen in dem von Pretzel (S. 11) abschließend angemahnten Themenfeld auf.

Fast alle genannten Instrumente knüpfen an Erfahrungen in Pilotfachbereichen an. Insbesondere der FB Wirtschaft war für verschiedene Maßnahmen Vorreiter. Gleichzeitig ist der Fachbereich heute natürlich auch Adressat der hochschulweiten Instrumente oder Angebote. Der Vortrag macht aus den Perspektiven des Fachbereichs und des Wandlungs – Zentrum für Qualitätsentwicklung deutlich,

- dass die Instrumente als „notwendige Voraussetzung“ zwar hilfreiche Anlässe für wechselseitige Bezugnahme bieten und
- dass auch finanzielle Spielräume für die Unterstützung und Motivation von Lehrinnovationen hilfreich sind.

Letztlich ist der Erfolg aber in hohem Maße von der jeweiligen Qualitätskultur (z. B. Aufmerksamkeit für Lehre, gegenseitige Wertschätzung von Fachbereichsmitgliedern/-leitungen/Hochschulleitung, individuelles Interesse an einzelnen Themenfeldern) abhängig.

Daher wird es immer auch von einzelnen Schlüsselpersonen in der Hochschul-, Fachbereichs- und Studiengangsleitung abhängen, ob ein institutioneller Ansatz, der in einem Fachbereich oder in einer Hochschule gut funktioniert, auch auf andere Organisationen erfolgreich übertragen werden kann.

Zusammenfassung Forum H

Dr. Annika Pape (Hochschulrektorenkonferenz / Projekt nexus)

Das Forum „Wirtschaftswissenschaften“ knüpfte unmittelbar an die Frage aus der Podiumsdiskussion an, wie hochschulstrategische Ziele nachhaltig in den Fachbereichen und Studiengängen mit „Leben“ gefüllt werden können, damit sie nicht unbeachtet auf dem Papier stehen bleiben. Auf welche Weise das Wechselspiel zwischen der Ebene der Hochschulleitung und der Ebene der Fachbereiche

gelingen kann, wurde im Vortrag aus zwei Perspektiven dargestellt.

Zur Übersetzung der strategischen Ziele auf eine operative Ebene muss in drei Schritten vorgegangen werden:

1. Die strategischen Ziele der Hochschule und des jeweiligen Fachbereichs müssen miteinander in Einklang gebracht werden. Über das Instrument der Academic Scorecard (ASC) werden strukturierte Kommunikationsanlässe geschaffen, um über die jeweiligen Ziele zu diskutieren – die Festlegung und Messung von spezifischen Kennzahlen ist zweitrangig. Die ASC ist aus dem Konzept der Balanced Scorecard abgeleitet und für den Hochschulkontext übersetzt worden – die Dimensionen sind Bildung, Forschung und Ressourcen. Ursprünglich aus einer Idee des Fachbereichs Wirtschaft stammend, wird die ASC nun hochschulweit eingesetzt.
2. Die Hochschul- und Fachbereichsziele müssen *konzeptionell* auf der Studiengangsebene aufgegriffen werden. Hierzu nutzt die FH Münster das Prozessportal FINDUS. Bei der Studiengangsentwicklung werden die Ziele der ASC systematisch mittels eingebunden und bei diversen Anlässen auf unterschiedlichen Ebenen diskutiert. Die Fachbereiche werden bei der Studiengangsentwicklung durch zentrale Stellen

unterstützt – dieses wird gerne durch den Fachbereich Wirtschaft genutzt.

3. Die im Konzept des Studiengangs festgehaltenen Ziele müssen *konkret* bei der Gestaltung von Lehr-/Lernprozessen berücksichtigt werden. Hierbei dienen diverse Instrumente der Umsetzung und Unterstützung: Die Erfahrungen haben gezeigt, dass eine anschlussfähige Sprache seitens der Hochschuldidaktiker die Experten (Lehrenden) motivieren, sich mit (Weiter-) Qualifikation in der Lehre zu befassen.

Fazit:

1. Viel Kommunikation und eine wertschätzende Haltung schafft Gemeinsamkeiten.
2. Bei allen Entwicklungen/ Innovationen an Hochschulen ist die Geschwindigkeit der Implementierung relevant – geschieht das zu schnell, provoziert man Abwehrhaltungen.

Schlüsselpersonen in der Hochschul-, Fachbereichs- und Studiengangsleitung sind wichtig – sie können aber auch ein Risiko darstellen, wenn das System zu sehr auf Personen fokussiert.

nexusCAMP

Institutionelle Strategien zur Weiterentwicklung der Lehre – Ansatzpunkte und Erfahrungen aus den Hochschulen, Fachbereichen und Fakultäten

Raum 1

SESSION 1

„Studieneingangsphase in den Ingenieurwissenschaften & Erfolgsfaktoren in der Studieneingangsphase“

Prof. Dr. Joachim Fulst (Hochschule Bochum) & Lukasz Jackiewicz (CHE Consult GmbH)

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer diskutierten in dieser Session über verschiedene Ansätze in der Studieneingangsphase.

Zunächst tauschten sich diese über die verschiedenen Maßnahmen und Formate in der Studieneingangsphase in den Ingenieurwissenschaften aus. Da insbesondere in den Ingenieurwissenschaften im Bereich Mathematik die Abbruch- bzw. Durchfallquote signifikant hoch ist, wurde ausführlich über verschiedene an den Hochschulen bereits implementierte Projekte und Programme, Vorkurse, Mentoringprogramme, Lernzentren, studienbegleitender Nachhilfeunterricht, etc. diskutiert. In diesem Zusammenhang wurde auch auf die Verbindlichkeit von Mathematiktests noch vor Studienbeginn eingegangen. Als ein Beispiel wurde der TU9-Mathematik-Brückenkurs Online genannt, der von mehr als zwanzig Universitäten konzipiert wurde und für alle MINT-Fächer geeignet sei. Bei diesem Brückenkurs nehmen mehrere Tausend angehende

Studierende teil. Nach erfolgreichem Abschluss des Brückenkurses erhält man ein Zertifikat.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer waren sich darüber einig, dass die Erstsemester Unterstützung bei ihren Lernstrategien und -methoden bräuchten. Häufig kämen sie an die Hochschule mit der Erwartung, dass man an der Hochschule so lernen würde, wie sie es aus der Schule kennen.

Zudem wurde gefordert, die Kommunikation zwischen den Schulministerien und den Hochschulen zu stärken, um passgenauere Angebote für die angehenden Studierenden bereitstellen zu können.

Auf den Diskussionen aufbauend fasste Herr Jackiewicz die Erfolgsfaktoren für eine gelungene Studieneingangsphase zusammen und verwies dabei auf die von CHE Consult entwickelte Typologie der unterschiedlichen Programme zur Studieneingangsphase.

SESSION 2

„Orientierungsstudium“*Prof. Wolfram Koepf (Universität Kassel)*

Bundesweit existieren an den Hochschulen mittlerweile verschiedene Ansätze und Umsetzungen eines „Orientierungsstudiums“. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Forums tauschten sich über ihre Erfahrungen mit den unterschiedlichen Formen einer Orientierungsphase aus. Insbesondere die rechtlichen Rahmenbedingungen wie der BAföG-Förderung und Formalia wie den Einschreibungsmodalitäten waren von großem Interesse. So besteht z. B. in Baden-Württemberg die gesetzliche Grundlage für die ein vorbereitendes Studium, das BAföG-fähig ist. Einigkeit herrschte über die Notwendigkeit einer Orientierungsphase vor oder zu Beginn des Studiums, die Raum für die manchmal lehrreiche Erfahrung des Scheiterns lässt und den

jungen Menschen ein sich-Ausprobieren und Kennenlernen der Fach- und Hochschulkultur ermöglicht.

Die Umsetzung kann sehr individuell gestaltet sein und reicht von 2-semesterigen Programmen wie „MINTgrün“ der TU Berlin oder dem „studium generale“ der LMU zu Ansätzen, bei denen Flexibilisierung z. B. durch den Verzicht auf Benotung in den ersten ein bis zwei Semestern erreicht wird. Als wesentliche Aspekte bei allen Ansätzen sahen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zum einen die gesicherte Anrechnung von erbrachten Leistungen im späteren Studiengang sowie zum zweiten eine fundierte Beratung während der Orientierungsphase, insbesondere über Alternativen zu einem Hochschulstudium.

SESSION 3

„Studentische Partizipation“*Dr. Sarah Schmidt (Goethe-Universität Frankfurt)*

In dieser Session diskutierten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer aktiv über gute Strategien und geeignete Kommunikationswege, Studierende zu erreichen.

Studierende für aktive Mitarbeit an studentischen Projekten bzw. für Gremienarbeit zu gewinnen, sei schwierig geworden. Begründet wurde dies u. a. durch die Verkürzung der Studiendauer und den Wegfall des „Gremiensemesters“, wodurch sich BAföG-beziehende Studierenden Gremienarbeit o.Ä. auf die Förderungshöchstdauer anrechnen lassen konnten.

Nichtdestotrotz wurden Beispiele aufgezeigt, nach denen man Studierende direkt über die Lehrveranstaltungen, Begrüßungsfeiern, Erstsemester-Veranstaltungen informieren könne, wie sie sich aktiv in

der Hochschule einbringen können. Man könne zudem versuchen, Anreize für die Studierenden zu setzen, wie beispielsweise finanzielle Anreize, Kreditpunkte oder eine hohe Beteiligung bei der Auswahl der studentischen Projekte.

Die TU Braunschweig berichtete von ihrer Online-Plattform „Sandkasten“, bei der Studierende und Mitarbeiter eigene Ideen, die das Leben an der Hochschule schöner und lebenswerter machen sollen, einbringen und umsetzen. Unterstützt wird dies durch das Team Sandkasten, dass die bürokratische Arbeit übernimmt. Diese Plattform würde gut angenommen werden.

Es wurde zudem von der TU Braunschweig darauf verwiesen, dass man die studentische Beteiligung bei Umfragen so einfach wie möglich gestalten

sollte. Sie hätten gute Erfahrungen mit der Verwendung von QR-Codes gemacht und würden auch Abstimmungen über Studentenausweise in Betracht ziehen. Als weiterer Aspekt wurde darüber hinaus die Feedback-Kultur genannt. Es sei wichtig, die Mitarbeit oder Mitgestaltung der Studierenden zu honorieren. Hier würde sich eine Feedback-Kultur eignen, in der die Resultate beispielsweise von Umfragen und Abstimmungen transparent gemacht werden würden.

Am Ende der Diskussion wurden die Erfahrungen über unterschiedliche Kommunikationswege zur Er-

reichung der Studierenden ausgetauscht. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer waren sich einig, dass man über die sozialen Medien wie Facebook oder Twitter die Studierenden nicht so erreichen würde, wie man es sich wünschte. Die Studierenden würden ihre eigenen Netzwerke benutzen, in die Außenstehende (wie Verwaltungspersonal oder Lehrende) keinen Zugang hätten. Als Vorschläge wurde die Kommunikationsverbreitung über studentische Hilfskräfte und Tutoren genannt, da sie mehr „auf Augenhöhe“ mit den Studierenden seien.

Raum 2b

SESSION 1

„Institutionelle Strategien“

Dr. Nora Fuhrmann (Universität Flensburg)

Dr. Nora Fuhrmann von der Universität Flensburg versuchte das Tagungsthema anhand folgender Kernfragen zu vertiefen:

- Wie verändere ich eine Institution?
- Wer entwirft? Wer entscheidet? Wer setzt um?
- Welche Vorteile hat jemand davon, wenn er sich am Veränderungsprozess beteiligt?

Die Antwort auf die letzte Frage erschien den Teilnehmerinnen und Teilnehmern wesentlich, um die Akteure zur Veränderung zu motivieren bzw. um zu erreichen, dass diese aus eigener Motivation heraus handeln (vgl. Podiumsdiskussion am Vortag).

Die Weiterentwicklung einer Hochschule wurde von den Teilnehmern charakterisiert als laufender Aushandlungsprozess, begleitet durch das Austa-

rieren von Steuerungselementen, die zwar vorhanden sein sollten, jedoch nicht immer – zumindest nicht gleichzeitig – zum Einsatz kommen müssen.

Als wesentliche Erfolgsfaktoren für die Entwicklung von Institutionellen Strategien für die Lehre wurden ein gelungenes Change Management, die Übersetzung von Gesamtstrategien in fakultätsspezifische Strategien sowie die Gestaltung von Berufungsverfahren und ein strukturiertes Coaching für Lehrende benannt.

Die Universität Duisburg-Essen wurde als gutes Beispiel für die Entwicklung einer Lehrstrategie angeführt. Dort wurden Profillinien und Handlungsfelder (Beispiele: Diversität, E-Learning) entwickelt, die wiederum in Ziele konkretisiert und mit einzelnen Maßnahmen versehen wurden. Dieser Prozess wurde durch die Systemakkreditierung ausgelöst.

SESSION 2

„QPL / Nachhaltigkeit“ bzw. „Förderprogramme in der Lehre“

Dr. Georg Jongmanns (HIS-Institut für Hochschulentwicklung)

Dr. Georg Jongmanns von HIS hat in seinem Input zur Entwicklung von Nachhaltigkeit von Projekten in der Lehre wesentliche Phasen sowie dazugehörige Maßnahmen herausgearbeitet. Anlass seiner Untersuchung von QPL-Projekten hinsichtlich ihrer Nachhaltigkeit war ein Auftrag des niedersächsischen Wissenschaftsministeriums (siehe Präsentation).

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer stimmten überein, dass der QPL die Frage was gute Lehre ausmacht, wesentlich vorangetrieben und zum Nachdenken und zur Reflexion beigetragen hat

und beiträgt. Die Projekte waren bzw. sind hinsichtlich der Nachhaltigkeit sehr unterschiedlich konzipiert, so dass es in einigen Fällen von vornherein eher schwierig scheint, eine Verstetigung zu erreichen. Als kritischer Faktor wurde hier das Projektvolumen im Verhältnis zur Grundfinanzierung genannt. Zudem sei es entscheidend, dass der Konsolidierungsprozess rechtzeitig vor Projektende eingeleitet würde. Weiterhin müssten Evaluationen und Lessons learned stärker für die Beantragung folgender Projekte genutzt werden, um zumindest in dieser Hinsicht Effekte und Nachhaltigkeit zu erzielen, selbst wenn die Projektmaßnahmen nicht weitergeführt würden.

SESSION 3

„Auswirkungen von Projekten“

Tilman Dörr (Hochschulrektorenkonferenz / nexus)

Diese Session hat sich anhand folgender Fragen mit den Auswirkungen von Projekten auf die Hochschulentwicklung beschäftigt:

- Welche Auswirkungen haben Projekte im Bereich Lehre für die Hochschulen hinsichtlich Relevanz, Nachhaltigkeit und Nutzen?
- Welche Auswirkungen haben externe Projekte zur Unterstützung der Hochschulen wie z. B. das Projekt Nexus und wie könnten diese die Hochschulen auch zukünftig sinnvoll unterstützen?

Die erste Frage wurde im Kern damit beantwortet, dass sich die Projekte unverzichtbar machen und einen entsprechenden Beitrag für die Hochschule leisten müssten. Es erscheint sinnvoll, Projektmaßnahmen von Beginn an grundsätzlich vorhandenen Abteilungen zuzuordnen, um einen späteren Übergang in die Linie von vornherein anzulegen und das Projekt organisatorisch gut zu integrieren, damit es nicht ein Schattendasein neben dem Regelbetrieb fristet. Ein kritischer Faktor ist also, wie das Projekt organisatorisch und strategisch angelegt

wird. Wichtig für die Nachhaltigkeit ist zudem eine gute Mischung der Maßnahmen und eine planvolle Qualifizierung des Personals, damit es entweder anschließend weiter beschäftigt werden kann oder zumindest nach Projektende eine gute Perspektive für den weiteren Karriereweg hat. Dies sei wichtig im Sinne der Personalverantwortung gegenüber den Beschäftigten.

Projekte zur Unterstützung der Hochschulen sollten sich an den Kernthemen der Hochschulen „in the long run“ ausrichten und die gesamte Hochschulentwicklung berücksichtigen, wenngleich mit Fokus auf Studium und Lehre. Eine gute Möglichkeit sei der Aufbau von „communities of practice“, die die Probleme der Hochschulen kondensieren und, auch hochschulpolitisch interessant, aufbereiten. Das Projekt Nexus wurde als wichtige Drehscheibe für die Vernetzung und das Kennenlernen von guter Praxis und den handelnden Personen an den Hochschulen positiv bewertet.

Raum 3

SESSION 1

„Modulbeschreibungen“

Vera Häckel (Rheinische Friedrich-Wilhelm-Universität Bonn)

In dem Forum kamen vor allem rechtliche Fragestellungen zur Sprache: Sind Modulbeschreibungen Teil bzw. Anhang von Prüfungsordnungen? Welche Probleme bringt eine derartige Konstruktion mit sich?

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer waren sich einig, dass eine strikte Trennung von Modulhandbüchern und Prüfungsordnungen wünschenswert sei, da Module und deren Beschreibungen eher Veränderungen unterworfen seien als Prüfungsordnungen (PO). Bei einer Kombination dieser beiden Elemente müsste jeweils die PO geändert werden,

wenn das Module inhaltlich angepasst wird – bei einem Regelwerk wie der PO sei dieses weder gewünscht noch den Studierenden gegenüber transparent zu kommunizieren.

In der Diskussion fiel auf, dass es vor allem hochschul- und landesspezifische Regelungen darüber gibt, wer über Form und Inhalt (z. B. auch die Prüfungsform) von Modulhandbüchern entscheidet. Nicht immer liegt die Hoheit hierüber bei den Lehrenden – derartige Reglementierungen stehen Bestrebungen innovative Lehrformen zu testen und zu nutzen entgegen.

SESSION 2

„Tag der Lehre“

Isabel Müskens & Maren Petersen (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg)

Die Sessiongeberinnen wollen im laufenden Jahr einen *Tag der Lehre* organisieren, um der Lehre an der Universität Oldenburg mehr Raum zu geben. Die Frage in die Runde war, welche Erfahrungen (positiv/negativ) bereits gemacht wurden.

Aus den Rückmeldungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer ergab sich eine Vielfalt an Gestaltungs- und Kombinationsmöglichkeiten unterschiedlicher Elemente:

- Dimension: hochschulweite Veranstaltung oder Beschränkt auf einen Fachbereich / eine Fakultät
- Organisation: zentral oder dezentral von den Fachbereichen/ Fakultäten
- Formate: Workshops, Foren und/oder Vorträge
- Personen: nur für Lehrende oder auch mit Studierenden

- Preise: mit Verleihung eines Lehrpreises und/ oder Preise für Studierende oder ohne

In jedem Fall ist zu beachten, dass

- ein „Tag der Lehre“, für ALLE zeitaufwändig ist und frühzeitig angekündigt werden muss.
- die Chance, auch Lehrende zu erreichen, die sonst nicht für Lehre zu begeistern sind steigt, wenn die Angebote niedrigschwellig sind.
- mehr Studierende kommen, wenn es Essen gibt.
- hochkarätige Vorträge das Interesse an einem „Tag der Lehre“ steigern können.
- eventuell die Bezeichnung „Tag der Lehre“ zu Ablehnung führt und ggf. ein anderes Label zielführend wäre.

SESSION 3

„Qualifikationsrahmen/-profil: Qualifikation, Performanz, Kompetenz“

Prof. Dr. Ulrich Bartosch (Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt)

In diesem Jahr wird die Neufassung des Qualifikationsrahmens für deutsche Hochschulabschlüsse (HQR) verabschiedet: Dieser beschreibt in vier Kategorien, was hochschulische Bildung ausmacht und dient als Schema, an welchem sich Fachqualifikationsrahmen und Studiengangprofile orientieren können.

Studiengangprofile *müssen* vom Ziel her gedacht werden: Was können Absolventinnen und Absolventen, wenn sie den Studiengang erfolgreich absolviert haben? Was ist die Zielsetzung eines Studi-

engangs? Eine kompetenzorientierte Studiengangsgestaltung zielt darauf ab, dass Studierende an Vorwissen anknüpfen und von Beginn an zeigen können *was* sie können; Stichwort: Performanzorientierung.

In dieser Session wurde darüber diskutiert, wie man gemeinsam vereinbarte, gesetzte Ziele erreichen kann, wie also Studiengänge konzipiert werden und welche Lehrformen eingesetzt werden sollten, um es Dozenten zu erleichtern, die richtigen Fragen zu stellen und Studierenden zu ermöglichen, die richtigen Antworten zu geben.

Raum 82

SESSION 1

„Schwierigkeiten? Ein Gedankenexperiment“

Dirk Langemann & Vanessa Sommer (Technische Universität Braunschweig)

Das Forum ging der Frage nach, welche Einflüsse die Vorstellung von Studierenden darüber prägen, welche Aufgabenstellungen „schwierig“ sind und wie damit in der Lehre umgegangen werden kann. Das Empfinden von „Schwierigkeit“ besitzt zweifellos ein kulturelles und geschlechtsspezifisches Bias und ist abhängig von der persönlichen Bildungsbio-graphie, die sowohl die Entwicklung von fachspezifischen Interessen als auch die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten bestimmt. Die tatsächliche Lösung einer Aufgabe, der Bewältigung der „Schwierigkeit“ also, ist stark von der Motivationslage abhängig. Der an Studierenden beobachtete Umgang mit einer Herausforderung im Studium („Mathe lernen“, Textinterpretation, ...) ist folglich immer im Kontext des Spannungsfelds Tatsächliche Fähigkeiten – subjektives Empfinden von Schwierigkeit – Interesse – Motivation zu sehen.

Um die Aspekte empfundene Schwierigkeit – tatsächliche Schwierigkeit zu isolieren, wurde zu Beginn folgendes Gedankenexperiment geschildert: Eine Gruppe von Studierenden befinden sich gefangen auf einer Insel. Durch Lösung bestimmter Aufgaben können sie wieder in Freiheit gelangen. In diesem Szenario ist die Motivation zu einer Lösung zu gelangen sehr hoch und nicht der bestimmende Faktor bei der Problemlösung. Was bestimmt unter diesen Umständen, was „schwierig“ ist?

In der anschließenden Diskussion kristallisierte sich übertragen auf Hochschullehre heraus, dass das Design der zu lösenden Aufgabe besonderes Augenmerk erfordert, um zu verhindern, dass bei fehlenden fachlichen und methodischen Kenntnissen eine Lösung gar nicht möglich ist. Bei Aufgabenstellungen sollte auch sichergestellt sein, dass der

erste Schritt zur Problemlösung machbar ist, um einen Ansatzpunkt für die weitere Lösungsstrategie zu liefern. Oftmals sehen sich Lehrenden auch mit Hemmungen und Widerständen der Studierenden konfrontiert, komplexe Problem zu durchdringen.

Hier kann ein geeigneter Ansatz sein, Studierenden zu helfen, ihre eigenen Ressourcen zu erkennen und geeignete Techniken zur Problemlösung zu entwickeln.

SESSION 2

Kapazitätsrecht „Fiese Formel“

Dr. Florian Bernstorff (Universität Koblenz-Landau)

Ursprünglich wurden Kapazitätsverordnungen für Diplomstudiengänge konzipiert, mittlerweile scheint jedoch die Passung auf Bachelor- und Masterprogramme nicht mehr richtig zu funktionieren. Was könnte am Kapazitätsrecht verändert werden, um den Zustand zu verbessern?

Eine Meldung brachte ein Aushandlungsmodell aus Hamburg ins Gespräch. Dort gebe es keine klassische Kapazitätsverordnung, da dieses durch das Aushandlungsmodell umschifft werden könne.

Weitere Meldungen hierzu lassen die Annahme zu, dass die einzelnen Hochschulen eigene Berechnungssysteme entwickeln, da es zu lange dauert, bis sich auf nationaler Ebene etwas in Bewegung setzt.

Die CNW-Werte bilden nicht das ab, was an Lehraufwand betrieben werden muss und so können Zusatzprojekte und Hilfsangebote kaum realisiert werden. Hinzu kommt, dass bei stark nachgefrag-

ten Studiengängen das Kapazitätsrecht durch „einlagen“ von Studierenden überspannt.

In der Planung sollten SWS durch ECTS ausgetauscht werden, da SWS den Aufwand für Lehrende abbilden und ECTS den Aufwand für Studierende angeben sollen. Darüber hinaus bilden CNW-Werte nicht die Wertigkeit unterschiedlich gewichteter Vorlesungen bzw. Seminare ab (Gegenprüfen der CNW-Werte durch Abgleich mit Modulhandbuch). Interdisziplinäre Studiengänge oder Module, lassen sich mit dem CNW-System nicht organisieren. Kooperationsstudiengänge sind ebenfalls über das CNW-System kaum abbildbar. Sind in diesen Fällen Import-Export-Rechnungen durchführbar?

Es wurde moniert, dass sich die Betreuungssituation in den letzten Jahren dramatisch verändert hat, zusätzliche Professuren sollten künftig jedoch nicht dazu führen, mehr Studierende aufnehmen zu müssen, sondern sollten für eine bessere Betreuungsrelation sorgen.

SESSION 3

„Entwicklung & Reflexion von QM“

Jana Preuß (Sporthochschule Köln)

Den Ausgangspunkt der Debatte bildete die einhellige Feststellung, dass das Qualitätsmanagement (QM) an vielen Hochschulen mittlerweile gut implementiert ist. Die Entwicklung des QM in den letzten 10 Jahren hat allerdings einen Punkt erreicht, an

dem eine Selbstreflexion sinnvoll erscheint und QM-Aktivitäten eher wieder verschlankt werden müssen, um nicht im Datenwust zu ersticken und die Studierenden mit Abfragen zu überfordern. Weitere aktuelle Herausforderungen bestehen in

einer bedarfsgerechteren Anpassung der verwendeten Instrumente und insbesondere in der Weiterentwicklung der Lehrveranstaltungsevaluation.

Hier waren sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer einig, dass Lehrveranstaltungsevaluation weniger als Struktursteuerungsinstrument verwendet werden sollte, sondern unbedingt einen geschützten Raum benötigt, um einen offenen Dialog über Lehre zu befördern. Denn letztlich gibt es keine Handhabe gegen „unbelehrbare Fälle“ mit schlechter Lehrevaluation als wohlmeinende Gespräche.

Als vielversprechend wurde die sinnvolle Verknüpfung von Monitoring und Lehrveranstaltungsevaluation gesehen. Hier ist allerdings zu beachten, dass

die Zusammenhänge zwischen den Ergebnissen beider Datenerhebungen schwierig von einer zentralen Stelle aus zu beurteilen sind. Es kann immer eine Reihe von nicht unmittelbar ersichtlichen Gründen von Studienproblemen wie hohen Durchfallquoten geben. Die Bewertung und der weitere Umgang mit den Ergebnissen gehört also unbedingt in die Zuständigkeit der Fakultäten, die zusammen mit den Lehrenden Zusammenhänge weiter untersuchen und reflektieren können.

Abschließend wurde noch einmal betont, wie wichtig ein vernünftiger Rahmen von Befragungen ist, der insbesondere Ressourcen und Aufwand auf Zweck und Bedeutung der Daten abstimmt.

Ausblick

Hochschulen sind Orte des Dialogs und der geistigen Auseinandersetzung. Sie fördern und entwickeln die Persönlichkeit und vermitteln die Haltung und die Fähigkeit, der Kraft des sachlichen Arguments zu vertrauen und diese zu nutzen. Als Zentren demokratischer Kultur tragen sie (auch im Sinne einer „Dritten Mission“) zur produktiven Diskussion um die Bewältigung der großen gesellschaftlichen Herausforderungen bei. Dazu machen die Hochschulen vielfältige Angebote an alle Bevölkerungsgruppen und nutzen dabei auch innovative Formate: von Veranstaltungen zur politischen Bildung über Workshops zum *Social Entrepreneurship* bis zur KinderUni. Darüber hinaus engagieren sie sich gezielt und nachhaltig gegen Fremdenfeindlichkeit und Ausgrenzung.

Bildung, insbesondere Hochschulbildung, kann nicht auf Kompetenzen reduziert werden. Die Rolle der Universitäten ist von entscheidender Bedeutung für die Zukunft des Wohlstands in Deutschland und Europa. Hochschulbildung trägt zusammen mit der Forschung zu Wachstum, Beschäftigung und Innovation bei. Bildung und Hochschulbildung formen kritisches Denken, Sozialverhalten und tragen zu einem kulturellen Bewusstsein als Unionsbürger bei. Bildung und Hochschulbildung spielen eine entscheidende Rolle dabei, die Krisen, die es derzeit in Europa gibt, zu überwinden. Damit die Hochschulbildung diese Aufgaben erfüllen kann, muss sie in der klassischen europäischen Tradition der Wissensvermittlung und der Förderung des kritischen Denkens verstanden werden. ‚Kompetenzen‘ sind wichtig, aber sie sind nur ein Aspekt von Bildung und Hochschulbildung.

Seit der Europäischen Studienreform mit der Umstellung auf Bachelor- und Masterabschlüsse befindet sich das Selbstverständnis von Universitäten und Fachhochschulen im Wandel. Sie stehen vor der Herausforderung, die gesellschaftlichen Erwartungen an eine wissenschaftliche Ausbildung hochqualifizierter und innovationsfähiger Fachkräfte mit

ihrem institutionellen Selbstverständnis und ihren Bildungsansprüchen in Einklang zu bringen. Wissenschaftliches Fachwissen, Persönlichkeitsbildung, Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt, gesellschaftliches Engagement – die erfolgreiche Vermittlung

ZITAT

„Der genaue Wortlaut, mit dem die institutionelle Strategie bezeichnet ist, sei es ein Leitbild oder ein ausführlicheres Papier zur Weiterentwicklung der Lehre, ist vielleicht gar nicht so wichtig. Entscheidend ist der Prozess der gemeinschaftlichen Erarbeitung und Verabredung des Papiers und ist – viel mehr noch – die anschließende Umsetzung. Die Strategie muss, wenn sie einmal formuliert ist, mit Leben gefüllt werden. Jedes Mitglied der Hochschule sollte die Möglichkeit haben, sich aktiv in die Umsetzung von Leitbild und Strategie einzubringen. Dazu muss es Foren und Aktionen geben, nicht nur um die Strategie oder das Leitbild bekanntzumachen, sondern auch um sie immer wieder ins Gedächtnis zu rufen. Es muss immer Raum und Ressourcen für die Erprobung von innovativen Lehrideen geben. Kurz gesagt, es muss eine aktiv geförderte und gelebte Lehrkultur geben.“

Prof. Dr. Kornelia Freitag in den Grußworten zur nexus-Jahrestagung 2017

dieser Kenntnisse und Fähigkeiten basiert auf dem Engagement und der Dialogfähigkeit der Lehrenden, dem Einsatz zeitgemäßer, auch digitaler Lehr- und Lernmethoden und dem nachhaltigen Interesse der Hochschulen an einer Sicherung und Verbesserung der Qualität von Lehre und Studium.

Die fortschreitende Internationalisierung und Digitalisierung aller Lebensbereiche verlangen jedoch auch eine entsprechende Veränderung der Curricula; die Konzepte und Pilotverfahren zur Vermittlung von digitaler Informationskompetenz sind besonders in den Blick zu nehmen. Hierfür sollte die

bisherige Prüfung der „Studierbarkeit“ eines Studiengangs zu einem auf Qualität zielenden, Peer Review-basierten System unter maßgeblicher Steuerung der Wissenschaft weiterentwickelt werden. Dabei ist auch die bereits begonnene grundlegende Reform der Studieneingangsphase fortzuführen, die auf eine optionale, studiengangunabhängige Orientierungszeit an der Hochschule als Ganzes zielt und Auswirkungen auf das Zulassungs- und Kapazitätsrecht hat.

Der aktualisierte Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse (HQR) fördert die Entwicklung und transparente Darstellung hochschulischer Qualifizierungsziele, wie sie auch der Wissenschaftsrat mit den Lehrprofilen empfiehlt. Denn der HQR ist die Grundlage für die Gestaltung von Studiengängen und wird bei der Programmakkreditierung als Maßstab herangezogen. Der HQR stimmt mit dem Qualifikationsrahmen für den Europäischen Hochschulraum überein. Dadurch unterstützt er vor allem die Vergleichbarkeit von Studiengängen und die Mobilität zwischen Hochschulen.

Hilfreich für die Gestaltung von Studiengängen könnte auch die Formulierung von fachspezifischen „Übersetzungen“ des HQR in Fachqualifikationsrahmen sein. Innerhalb des Referenzrahmens HQR können die Fächer eigene Qualifikationsrahmen entwickeln, in denen die Wissenschaftsgemeinschaft ihre fachspezifischen Anforderungen hinsichtlich der Qualifikationsniveaus formulieren können.

Darüber hinaus bindet der HQR den Erwerb und die Weiterentwicklung von Kompetenzen an das Leitbild des „forschenden Lernens“, das hier als wissenschaftlich, forschungsmethodisch, disziplinar und weitgehend selbstgesteuert verstanden wird. Der HQR richtet den Fokus auf ein „akademisches Selbstverständnis“, auf ein Alleinstellungsmerkmal, das als „akademische Professionalität“ von Hoch-

schulabsolventinnen und -absolventen zu bestimmen ist. Die Vorschläge zur Operationalisierung unterstellen, dass es sich um die Qualifikation einer Person handelt, die weitgehend frei und selbstbestimmt entscheidet und handelt. Sie vollzieht dies in Verantwortung für Sachen und Personen und für die Allgemeinheit, wobei die Reflexion durch wissenschaftliche / erkenntnistheoretische Prinzipien strukturiert ist. Der HQR folgt damit einem Wissenschaftsverständnis, das den öffentlichen Diskurs von Wissenschaft (ihrer Fragen, Methoden, Forschungsvorhaben und Forschungsergebnisse) im Rahmen einer demokratischen, rechtsstaatlichen und sozialstaatlichen Verfassung voraussetzt. Und der HQR ist als Kompetenzmodell für die gängigen Modelle in der Diskussion voll anschlussfähig, so dass er als erkenntnisleitendes Instrument die Diskussion um Lehrprofile in den Fachbereichen und Fakultäten bestimmen wird.

Der Fokus in der grundständigen Studienganggestaltung müsste demnach im Bachelorstudium stärker auf die Grundlagenqualifizierung gelegt werden. Dort sollte keine zu starke Spezialisierung betrieben werden, um nicht mit einer Überzahl an einzelnen Studienprogrammen die Studieninteressierten und ihre Eltern unnötigerweise zu verwirren. Vielmehr sollten – wie im Qualifikationsrahmen für Hochschulabschlüsse festgehalten – die Absolventinnen und Absolventen über ein breites Wissen und Verstehen der wissenschaftlichen Grundlagen ihres Lerngebietes verfügen. Dieses kann in Masterstudiengängen in eine größere Spezialisierungsvielfalt unter Einbeziehung interdisziplinärer und internationaler Aspekte führen. Zwar qualifizieren manche Bachelorprogramme direkt für bestimmte Berufe. Die Mehrzahl jedoch dient nicht einer konkreten Berufsvorbereitung, sondern sollte zu einer allgemeinen Beschäftigungsbefähigung der Absolventinnen und Absolventen auf dem akademischen wie außerakademischen Arbeitsmarkt führen.

Kontakt

Hochschulrektorenkonferenz
Projekt nexus – Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern
Ahrstraße 39, 53175 Bonn

Programm

Dr. Peter A. Zervakis | Dr. Christina Preusker
+49 (0)228 887-190 | -195
zervakis@hrk.de | preusker@hrk.de

Organisation

Barbara Kleinheidt | Jens Marquardt
+49 (0)228 887-106 | -108
kleinheidt@hrk.de | marquardt@hrk.de

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung